

PROPUESTA DE AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE BASADA EN PRINCIPIOS DEL DEPORTE DE COMPETICIÓN

Aurelio Ureña Espa¹
Universidad de Granada
aurena@ugr.es

Julia León Rodríguez¹
Universidad de Granada
juleon@ugr.es

Miguel Ángel Delgado Noguera¹
Universidad de Granada
madelgad@ugr.es

¹Departamento de Educación Física y Deportiva de la Universidad de Granada

Resumen

La propuesta se lleva a cabo en una asignatura de la licenciatura de CC. de la Actividad Física y del Deporte denominada *Enseñanza del Voleibol*. La adquisición del conocimiento se convierte en un reto colectivo. Se forman equipos y se delega el protagonismo en el proceso de la consecución de ese reto en el equipo. Se crea un sistema complejo de evaluación que genera interdependencia y la necesidad de entablar mecanismos de cooperación.

Se muestra una mejora en las pruebas teóricas como en las prácticas. Además, el nivel de satisfacción de los alumnos y la valoración de la asignatura son muy elevados.

Texto de la comunicación

Presentación

La asignatura en la que se implementa la propuesta presentada es Enseñanza de los Deportes de Equipo: Voleibol, de la licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Granada. Cuatrimestral y optativa, se encuentra en el tercer curso de la licenciatura y es previa a otra optativa de mayor especialización en esta modalidad deportiva que se cursa en el cuarto curso.

El cupo máximo es de 80 alumnos, que se cubre cada año, de los que unos 20 optarán por la especialidad en el curso posterior. Si bien los contenidos constituyen una preparación para la especialidad, los datos demuestran que el 75% elige la asignatura sin interés en concurrir a dicha especialización.

Se trata de un proceso inductivo, que se basa en un constructo empírico y que intenta desarrollar un modelo general desde un caso particular. Por tanto, carece de un marco teórico de referencia. No obstante, una vez desarrollado, hemos buscado confrontarlo con diversas concepciones sobre modelos teóricos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Motivación del planteamiento

Este planteamiento tiene dos finalidades. En primer lugar, favorecer un aprendizaje integral de los conceptos propios del juego del voleibol desde una perspectiva evolutiva. Esta finalidad se desglosa en los siguientes objetivos:

- Que el alumnado aprenda las técnicas básicas y su evolución en las etapas iniciales del voleibol.
- Que el alumnado aprenda los conceptos tácticos y su evolución en las etapas iniciales del voleibol.
- Que el alumnado aprenda el reglamento, discriminando las reglas en función de los periodos sensibles de aplicación de las mismas.
- Que el alumnado sea capaz de integrar todos estos elementos en un modelo de progresión del juego.

En segundo lugar, promover conocimientos, actitudes y valores que trasciendan a los contenidos de la disciplina deportiva que se enseña, de forma que sean útiles tanto para los

alumnos que continuarán el itinerario de la misma, como para los que no lo harán. Esta finalidad se desglosa en los siguientes objetivos:

- Que el alumnado aprenda a planificar por objetivos y características de un equipo.
- Que el alumnado aprenda a intervenir en rol de docente o entrenador en el contexto de un equipo.
- Que el alumnado aprenda a evaluar el desempeño del entrenador o profesor.
- Que el alumnado incremente sus competencias comunicativas aplicadas.

Las actitudes y valores que se impulsan son los que se demandan en una estructura de alta exigencia en un contexto de equipo. Para ello, se crea una alta exigencia colectiva en un contexto ineludible de interdependencia.

Dado que se trata de un deporte de equipo y orientado a la competición, se busca extraer algunas de las características más extrapolables de los mismos a las exigencias que los alumnos tendrán en cualquier otro ámbito de su vida académica, profesional y personal.

Nuestra experiencia docente y en el alto rendimiento nos da una visión positiva de la *academización* del deporte y de la *deportivización* de la enseñanza.

Principios motores

El deporte asumido con exigencia en cuanto al logro, a pesar de ser una actividad humana intrascendente, favorece la introspección del individuo en el reconocimiento de sus límites y al servicio de la superación personal. Este rasgo otorga al deporte de competición un potencial extraordinario como escuela de valores y actitudes positivas.

Es cierto que, como en cualquier otra actividad, existen posturas radicalizadas, basadas en la obtención de la *victoria a toda costa*, que crean comportamientos residuales y degradan las virtudes de este fenómeno.

Esa radicalización en el mundo deportivo (también en el de la economía de mercado en la que nos desenvolvemos) ha generado una respuesta mayoritaria de rechazo hacia la competición en el ámbito de la educación.

Desde esta perspectiva se promueve la cooperación como alternativa positiva, creando un antagonismo entre los conceptos competición y cooperación. Igualmente, en este mismo entorno, se ha generado a menudo la dicotomía proceso-producto.

Nuestro planteamiento se basa en que una elevada exigencia hacia el resultado estimula los mecanismos cooperativos y la depuración más exigente de los procesos. Así es como hemos entendido y vivido el deporte de competición. Apoyándonos en la búsqueda de logros deportivos hemos contribuido a forjar personalidades entusiastas, resistentes a la frustración, respetuosas con las reglas y los oponentes, altamente comprometidas con los procesos para mejorar los resultados y con un elevado concepto del equipo.

Consideramos que la evaluación es depositaria de un gran potencial para fomentar el caudal de aprendizajes que se pretenden, otorgándole en esta propuesta un alto valor formativo. Se pretende superar la antinomia competición y cooperación.

Desarrollo de la propuesta

Objetivos

Objetivos generales

- Conocer un modelo de enseñanza del voleibol propicio para las etapas de iniciación y perfeccionamiento
- Aplicar herramientas prácticas para la enseñanza de habilidades en general y para las propias del voleibol en particular
- Desarrollar competencias que favorezcan el trabajo en equipo

Objetivos específicos

- *De carácter conceptual*

- Analizar las técnicas y sus aspectos clave necesarios para el desarrollo del juego del voleibol en su nivel básico, así como la interacción con los sistemas tácticos
- Aplicar estrategias para el diseño de tareas que favorezcan el aprendizaje de los contenidos propios del juego
- Distinguir las reglas de juego y su repercusión en cada una de las fases de la evolución del mismo
- Desarrollar estrategias para la comunicación eficaz y dirección del equipo

- *De carácter procedimental*

- Aplicar habilidades de interacción social desde los roles de jugador/alumno y entrenador/profesor
- Desarrollar la capacidad de evaluación de la actuación metodológica del entrenador/profesor.
- Aplicar tareas y sesiones que faciliten la consecución de los objetivos de juego planteados en cada etapa de aprendizaje
- Adquirir y practicar los procedimientos colectivos que exige el modelo de juego propuesto en cada una de las etapas de su evolución

- *De carácter actitudinal*

- Valorar la importancia del trabajo en equipo y fomentar el compromiso colectivo
- Reconocer el potencial de la competición como transmisor de valores que fomentan la superación personal y la cooperación
- Implicar al alumno en un proyecto común y de conjunto, así como desarrollar los aspectos de responsabilidad mutua y cooperación
- Valorar la importancia del balance proceso – resultado

Medios

Utilizaremos los contenidos propios de la asignatura (conceptos del juego, reglas, historia y metodología) como pretexto. De modo que la adquisición del conocimiento se convierte en un reto colectivo.

Se forman equipos y se delega el protagonismo en el proceso de la consecución de ese reto en el equipo.

Se crea un sistema complejo de evaluación que genere una presión positiva de interdependencia y genere la necesidad de entablar mecanismos operativos de cooperación. Para ello planteamos:

- Objetivos concretos en forma de conceptos a superar en la teoría y en la práctica
- Condiciones de interdependencia
- Condiciones de interacción
- Roles diferenciados propios del proceso de autogestión

Organización

Los contenidos prácticos se distribuyen en cuatro etapas de la evolución virtual de un equipo. La primera es expuesta por el profesor, mientras los alumnos van agrupándose y creando equipos de entre 16 a 18 componentes para la práctica.

A partir de aquí, los equipos deciden un orden de rotación y en cada sesión habrá una pareja de entrenadores, una de evaluadores y el resto representa el rol de jugador. De forma que al final del proceso todos hayan desempeñado los roles de entrenador y observador dos veces.

Esos mismos equipos se dividen en dos, formando equipos de 7 u 8 participantes para la parte teórica.

Los objetivos y contenidos prácticos y teóricos están desarrollados en una guía que se facilita al alumnado. Ellos deciden, en la dinámica interna de cada equipo, la estrategia para abordar los aprendizajes con el objeto de superar los sucesivos exámenes prácticos y teóricos.

En la metáfora de evolución de un equipo que representamos, las exigencias en cuanto al modelo de juego (en la parte práctica) y en cuanto al sistema de puntuación (en la parte teórica) se van incrementando paulatinamente. Creando una fuerte relación de interdependencia entre los miembros del equipo.

Sistema de evaluación del alumnado

Evaluación del bloque teórico por concursos

Antes de cada concurso se hace una sesión de prueba, donde los participantes pueden entender los requerimientos específicos y así promover estrategias colectivas para obtener la máxima rentabilidad.

Prueba de consenso

El examen consta de 30 preguntas, en cada una se da un tiempo al equipo para debatir y escoger la opción que se considere correcta.

La valoración final, hasta 30 puntos, será colectiva, es decir, cada individuo recibirá la puntuación obtenida por su grupo.

Se pretende fomentar estrategias colaborativas y reparto de responsabilidades en cuanto a la organización de contenidos. Se asume explícitamente el riesgo de que un jugador poco implicado se beneficie del estudio del resto.

Individual ponderado

En este examen se ponen en juego 30 puntos, aunque el alumno sólo dispone de 15 cuestiones para responder. El concurso se realiza de forma individual.

Para obtener 2 puntos en una pregunta se requiere contestarla bien y que la mitad más uno de los integrantes del equipo propio la hayan contestado correctamente. Si la respuesta es correcta pero la mayoría de los integrantes del equipo no la aciertan, la puntuación individual es de 1 punto. Si la respuesta es incorrecta, el jugador recibe 0 puntos, indistintamente del resultado de la mayoría.

Se pretende fomentar una conciencia colectiva de interdependencia y de valoración del esfuerzo de los demás. Fomenta la aparición de liderazgos constructivos y de formulación de compromisos mutuos.

El rival más débil

A partir de los resultados cosechados en las dos pruebas anteriores estableceremos un ranking de clasificación, que determinará los enfrentamientos del primero contra el último, el segundo contra el penúltimo, etc.

Este primer enfrentamiento se desarrolla en 5 “partidos”, teniendo que disputar cada uno un jugador diferente. Cada encuentro consta de 4 preguntas. Si se gana un encuentro se obtienen 2 puntos; si se pierde, 0 puntos; y si se empata, 1 punto.

A partir de este primer enfrentamiento, los dos mejores clasificados del primer enfrentamiento luchan por el 1er y 2º puesto. El tercer y cuarto equipo, se disputan el 3er y 4º puesto... así, hasta que finalmente, los dos peores clasificados pugnarán por el 9º y 10º puesto.

Finalmente, los puntos obtenidos por cada equipo irán en función de la clasificación cosechada en este concurso.

La peculiaridad de este concurso es que el equipo peor clasificado elige el orden de aparición de los concursantes propios y del oponente. De modo que los equipos con más puntuación quedan expuestos si entre sus filas hay compañeros poco preparados.

Se pretende que los equipos mejor clasificados adquieran conciencia de la importancia que tendrán los jugadores más descolgados en la calificación final de los mejor situados. En este caso particular, los alumnos con más opciones de sacar sobresaliente, deben hacer una inversión mayor en desarrollar su liderazgo y cooperación que en estudiar para su propio beneficio. Los alumnos conformistas, que ya tienen puntos suficientes para aprobar son el principal riesgo del equipo. En los equipos peor clasificados se da un aliciente para seguir esforzándose hasta la última prueba.

Evaluación del bloque práctico

Al final de cada etapa se representa un partido de voleibol, donde hay que jugar según los conceptos desarrollados a lo largo de la misma.

No se puntúa el resultado de las jugadas, sino que se puntúa que todos los componentes del equipo hayan realizado correctamente los procedimientos de juego exigidos. Se toman 20 jugadas y se contabilizan aquellas en las que todos los jugadores actuaron con respecto al patrón.

Se pretende fomentar que las sesiones de preparación, autogestionadas, se hagan desde la perspectiva de la necesidad de obtener un resultado en el propio equipo y, por tanto, se evite una focalización hacia el profesor o el observador (evaluadores de las sesiones de preparación). También se pretende, crear un ambiente de corresponsabilidad en la preparación de los exámenes.

Durante las sesiones de preparación, los alumnos con el rol de entrenador son evaluados por su planificación (por parte del profesor), por su metodología (por parte de los compañeros con el rol de observador y del profesor) y por su efecto (por parte de los compañeros con el rol de jugador). También se pide un informe de autoevaluación de los entrenadores donde revisan su actuación tras recibir las valoraciones de sus compañeros y del profesor.

Calificación

A continuación se presentan los porcentajes equivalentes a cada uno de los apartados evaluados:

- 30% distribuido equitativamente (10% cada uno) entre los tres exámenes-concursos que conforman la *evaluación teórica*.
- 50% para la *evaluación práctica individual*, la cual se va a dividir en las diversas funciones a desarrollar:
 - 30% Profesor/ entrenador, en el que se tendrá en cuenta una adecuada planificación de las dos sesiones a llevar a cabo (10%), la intervención durante las mismas (10%) y las posteriores reflexiones, en las que se recogen las opiniones propias como entrenador, las de los observadores y las de los jugadores (10%).
 - 20% Observador/ evaluador, en el que se valorarán los informes y propuestas de mejora para el entrenador, analizando cada una de las tareas del entrenamiento.
- 20% destinado a la *evaluación práctica colectiva*, en la que se destaca la dinámica de entrenamiento con un 5% y la asimilación del sistema con un 15%.
- *10% se trata de un porcentaje *extra*, reservado a los capitanes de equipo por esfuerzo, valía de su grupo, organización, trabajo... El equipo hará una calificación de su actuación que ponderará ese extra.

En la figura 1 se muestra el esquema de distribución de las calificaciones en las distintas dimensiones de la asignatura.

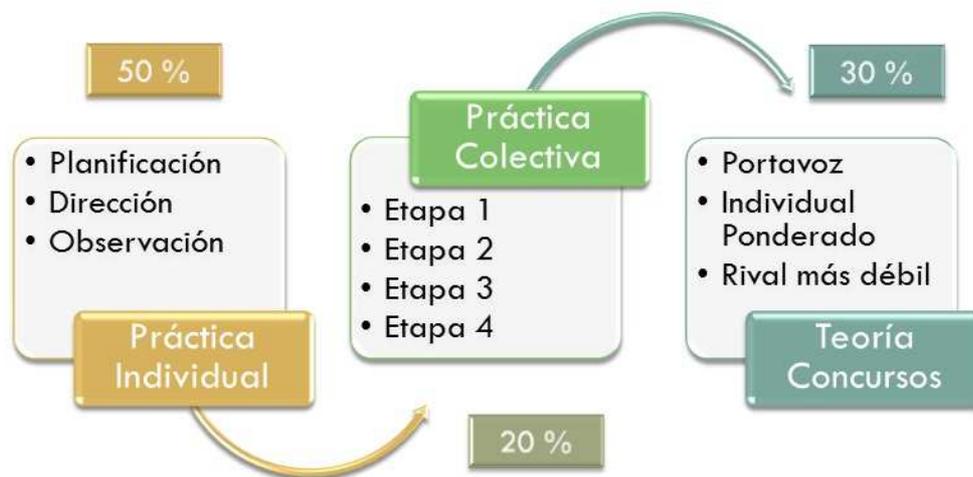


Figura 1. Distribución de la calificación final por dimensiones

Contraste teórico

La competición, al contrario de la concepción que se tiene de que solamente uno consigue el objetivo final y los demás participantes no, permite conseguir, aún perdiendo el partido o llegando el último, otro tipo de objetivos como pueden ser sociales, afectivos, de aprendizaje deportivo... La cuestión sería rodear al deporte de competición de otros valores que no sean solamente los puramente relacionados con el resultado final (Solana, 2007), promoviendo un aprendizaje cooperativo y a la vez, significativo.

Según Pujolàs (2009) el aprendizaje cooperativo se refiere al uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación igualitaria (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo. Este tipo de aprendizaje va de la mano de los estilos de enseñanza socializadores, ya que lo que pretende es hacer énfasis en los contenidos y objetivos de la enseñanza relacionados con la socialización de la persona, haciendo especial hincapié en la educación en valores, normas y actitudes (Delgado, 2008).

Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1999; Johnson, Johnson y Holubec, 1999) son:

1. **Interdependencia positiva;** Cuando la interdependencia positiva está claramente definida: Los esfuerzos de cada integrante del grupo son indispensables para el éxito conjunto. No puede, por tanto, haber polizones. Cada miembro del grupo hace un aporte único al esfuerzo conjunto con sus recursos, su papel y las responsabilidades de su tarea.
2. **Interacción promotora;** Significa animar en vez de insultar, incluir en vez de discriminar y pensar en términos de nosotros.
3. **Responsabilidad personal e individual;** Que cada alumno se esfuerce al máximo en el desarrollo de las tareas asignadas y de los objetivos propuestos para beneficiar al grupo.
4. **Habilidades interpersonales y de grupo;** Los grupos de aprendizaje cooperativo exigen que el alumnado aprenda tanto contenidos académicos como las habilidades interpersonales y de grupo necesarias para el trabajo en equipo. Para favorecer el logro de objetivos mediante el trabajo en grupos cooperativos, el alumnado debería desarrollar destrezas relacionadas con: Destrezas de comunicación interpersonal, Destrezas para la gestión del grupo, destrezas para la regulación de los conflictos y destrezas de liderazgo (Velázquez, 2007).

5. Procesamiento grupal o autoevaluación; La eficacia del trabajo en equipo se ve influenciada positivamente por el hecho de que el grupo reflexione sobre su forma de funcionar.

Asimismo, para que el aprendizaje sea significativo es necesario no solo utilizar una enseñanza más activa, sino también una evaluación diferente, que cumpla los criterios de "Calidad Educativa" (Alguacil y Delgado, 2007): adecuada, relevante, viable, veraz, formativa, integrada y ética. De este modo, la evaluación formativa va a permitir evaluar en qué grado sirve para mejorar el aprendizaje del alumnado, la actuación docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar.

Resultados

En el curso 2009/10 se decidió evaluar desde distintas perspectivas los resultados de la asignatura. Para ello se hizo una prueba de conocimientos previa y final, con preguntas distribuidas proporcionalmente por dificultad en cada una de las áreas de contenidos.

Se utilizaron las siguientes pruebas estadísticas:

- Test de Student para la comparación de las medias, si la normalidad de las dos muestras es aceptada
- Test de Wilcoxon para la comparación de las medias, si la normalidad de las dos muestras es rechazada
- Prueba de Kolmogorov- Smirnov; Test de normalidad de la muestra cuando la $n > 30$

La Figura 2 muestra la evolución de las calificaciones medias de los cuatro exámenes prácticos. Cada examen se correspondió con una Etapa de Juego diferente, por lo que los contenidos evaluados incrementaban en dificultad y exigencia.

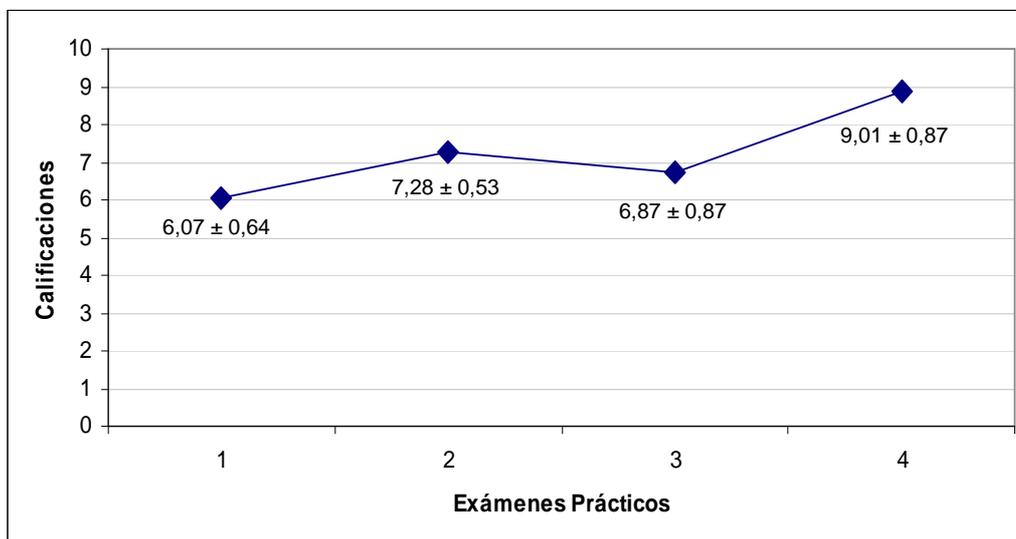


Figura 2. Resultados de los exámenes prácticos

Los valores de la desviación típica muestran que la mejora afecta a todos los grupos evaluados.

Las calificaciones medias del primer y segundo Informe de Observador se presentan en la Figura 3. Se encontraron mejoras significativas ($p < 0,001$) entre los informes, para lo que se empleó el Test de Wilcoxon en la comparación de las medias, habiendo realizado previamente la prueba de Kolmogorov- Smirnov como test de normalidad de la muestra. Hay que destacar que

además de haber obtenido un mayor rendimiento en la segunda entrega, los criterios de corrección fueron más exigentes con respecto al primer informe, por lo que la mejora es aún más relevante.

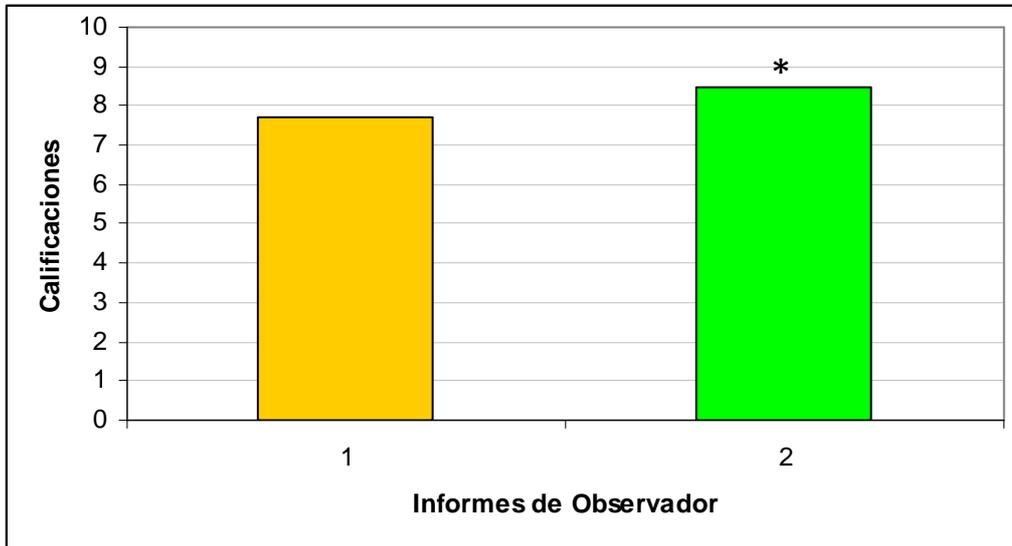


Figura 3. Resultados de los informes de observador

En la Figura 4 se representan los resultados del examen teórico (pre y post). Tras comprobar la normalidad de las variables (prueba de Kolmogorov- Smirnov), los resultados de la comparación de medias a través del Test de Student, indicaron que existen diferencias significativas ($p < 0,001$).

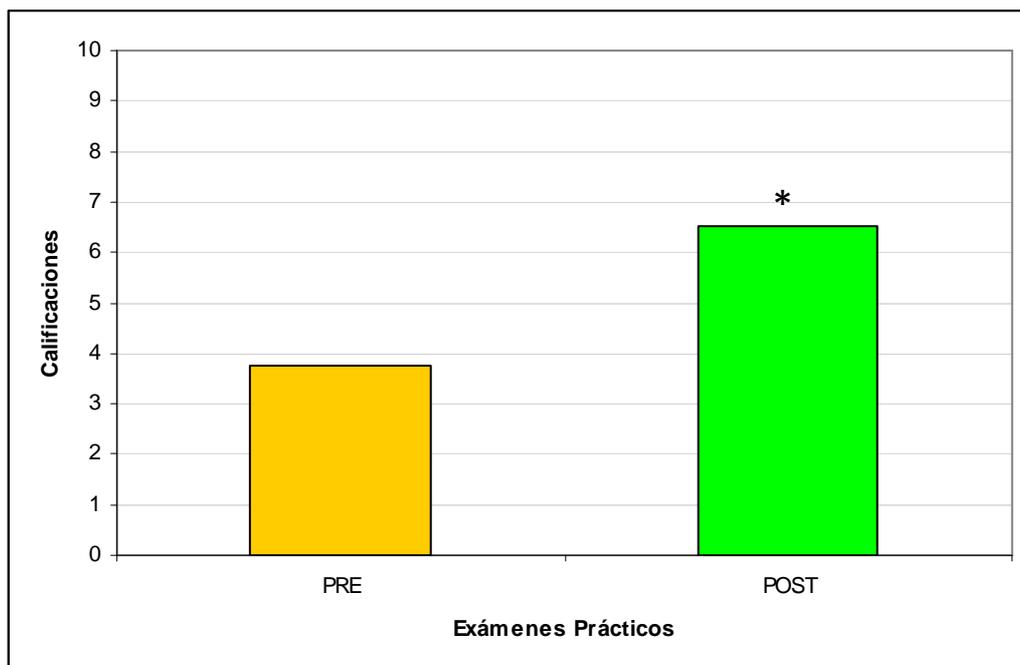


Figura 4. Resultados de los exámenes teóricos

La Figura 5 recoge el porcentaje de preguntas del examen teórico (PRE y POST) de cada contenido a evaluar (reglamento metodología y técnica). Se establecieron niveles de dificultad y una proporción equivalente de preguntas para cada uno, con el fin de no exagerar ni minimizar el efecto del aprendizaje.

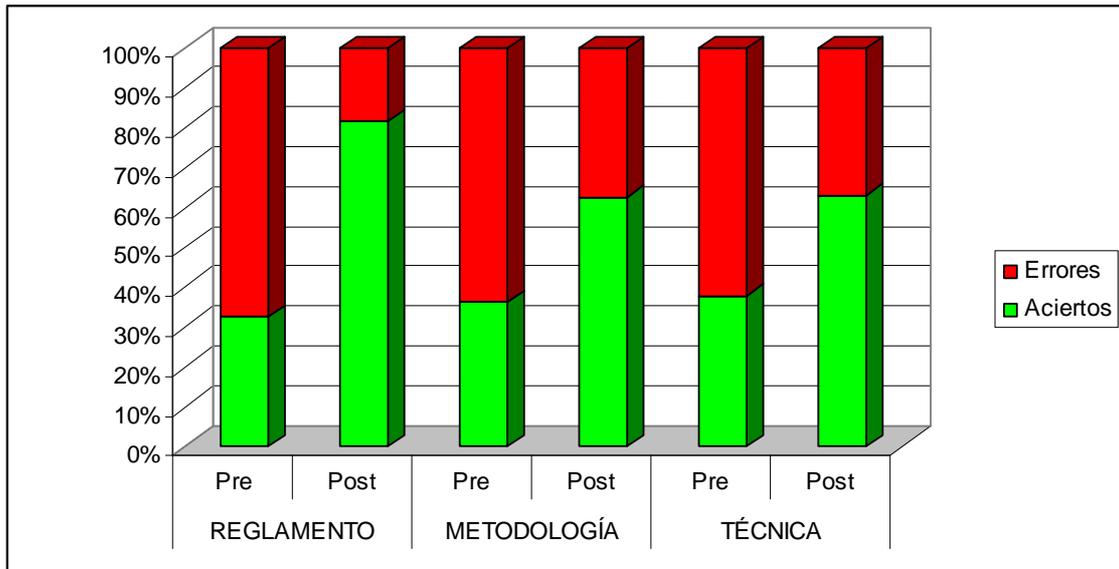


Figura 5. Resultados del examen teórico por contenidos

La proporción de aciertos y errores del examen teórico en cada uno de los bloques de contenidos (reglamento metodología y técnica) se muestra en la Figura 6. Los aciertos en la fase inicial presentaron una distribución homogénea en todos los contenidos, sin embargo en la fase final es el bloque de reglamento el que mejores resultados obtuvo.

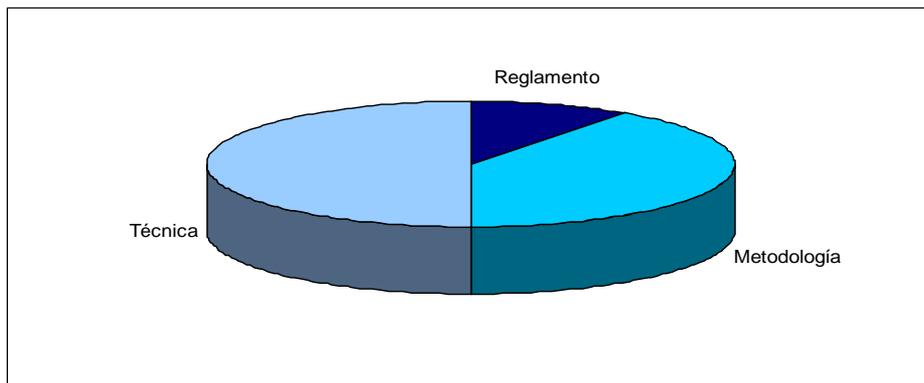
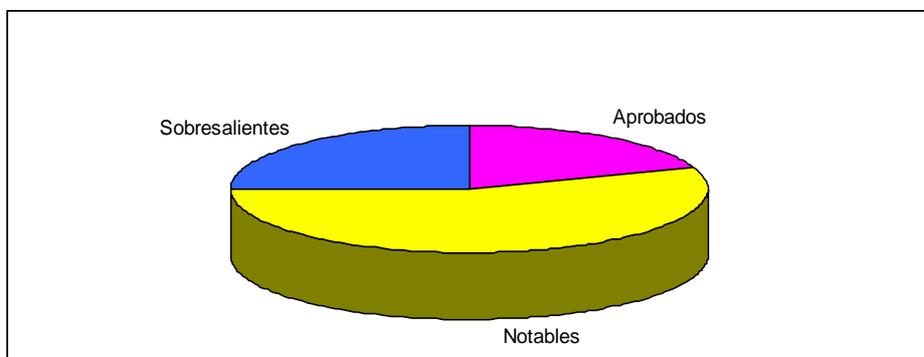


Figura 6. Distribución de los contenidos de las preguntas del examen teórico

A continuación se presenta la distribución de las calificaciones finales alcanzadas por los alumnos y alumnas de la asignatura (Figura 7). Ningún estudiante obtuvo "suspense", por lo que dicha categoría no se expresa en el gráfico.



Conclusiones

Cabe destacar que los contenidos y los resultados teóricos y prácticos que el alumnado ha obtenido, se han visto enormemente incrementados con respecto a esta misma asignatura cuando no era autogestionada por ellos.

Los resultados sugieren un nivel de éxito en las calificaciones finales muy notable, con incrementos en las puntuaciones medias, tanto en las pruebas teóricas como en las prácticas. Esas mejoras se distribuyen en todas las áreas de contenidos propuestos, en los procesos de evaluación de la actuación docente y en el conjunto de los equipos. Además, el nivel de satisfacción del alumnado y la valoración de la asignatura son muy elevados, alcanzando una puntuación media de 8,10 (sobre 10) en el interés despertado por la metodología empleada, siendo de 9,25 puntos (sobre 10) el interés por la materia.

Dentro de la consideración de una evaluación formativa se considera de una evaluación:

- Evaluación en función de los agentes
 - Mixta, evaluación profesor y evaluación alumno
- Evaluación en función de los objetivos
 - Formativa
- Evaluación en función del momento
 - Continua
- Evaluación en función del carácter de los datos
 - Cuantitativa y algo cualitativa (reflexión)
- Evaluación en función del rigor de los datos
 - Mixta. Objetiva y subjetiva
- Evaluación en función objeto
 - Mixta: proceso y producto
- Evaluación en función del referente utilizado
 - Criterial

La propuesta de autogestión del aprendizaje basada en los principios del deporte de competición es una propuesta de un estilo de enseñanza socializador: cooperativo y autogestionado.

Conocemos de casos en los que se presentaron adaptaciones de este modelo como Programación Didáctica para las oposiciones al cuerpo de Profesores de Secundaria (Educación Física), así como que en la actualidad dicha adaptación se está llevando a cabo con alumnos y alumnas de un Ciclo Superior de Técnico en Actividades Físicas y Animación Deportiva (TAFAD) del instituto IES Los Cerros de Úbeda (Jaén).

A través de otras materias orientadas a la evaluación de la enseñanza en la licenciatura y a la innovación docente en el máster de especialización para la enseñanza de educación física, nos han llegado valoraciones positivas y aportaciones de innovación docente que referencian esta propuesta.

Bibliografía

Alguacil, A. y Delgado, M. A. (2007). *La enseñanza por contrato en el EESS. Una experiencia en ciencias de la actividad física y el deporte*. II Jornadas de innovación docente: innovar para el ECTS. Granada.

Delgado, M. A. (2008). La Educación Física y los estilos de enseñanza socializadores. Sistemas de evaluación. I Congreso de Educación Física. Ciudad de Ceuta. *Nuevas perspectivas de la educación física del siglo XXI. Adaptarse a las innovaciones científicas y al desarrollo social imperante*. 27-29.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Pujolàs, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239.

Solana, A. M. (2007). *Aprendizaje cooperativo en las clases de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.

Velázquez, C. (2007). Una aproximación al aprendizaje cooperativo en Educación Física. En Velázquez, C (Coord.), *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas* (17-95). Barcelona: Inde.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

¿Rechazar la competición o aprender a competir?