

EL DESARROLLO DE LA COOPERACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA SALUDABLE: UNA HIBRIDACIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS

The cooperation development from a healthy approach:
a hybridization between pedagogical models

Carlos Evangelio (1)
Carmen Peiró-Velert (2)
Javier Fernández-Río (3)
Sixto González-Víllora (4)

- (1) Universidad de Castilla-La Mancha, España. Correo electrónico: carlos.evangelio@uclm.es
(2) Universitat de València, España. Correo electrónico: carmen.peiro@uv.es
(3) Universidad de Oviedo, España. Correo electrónico: javier.rio@uniovi.es
(4) Universidad de Castilla-La Mancha, España. Correo electrónico: sixto.gonzalez@uclm.es

Resumen

Los modelos pedagógicos pueden favorecer la consecución de objetivos relevantes de la Educación Física, como la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas y su relación con la consolidación de hábitos saludables. El objetivo de la presente experiencia es mostrar el desarrollo de un proyecto de Educación física relacionada con la salud y Educación Deportiva, viéndose favorecido por la cooperación y la cesión progresiva de autonomía y responsabilidad al alumnado. La intervención se aplicó en un grupo de 30 alumnos (15 chicos y chicas) de 5º de Educación Primaria, durante 11 sesiones. La evaluación de esta experiencia mostró que la perspectiva docente de la profesora de enfatizar la cooperación y la autonomía (cesión progresiva de autonomía apoyada por rutinas de trabajo y materiales didácticos), favoreció el desarrollo de autonomía, una mejora de relaciones y habilidades sociales, y el sentimiento de competencia en el alumnado.

Palabras clave: Modelos basados en la práctica; hibridación; cooperación; Educación Deportiva; Educación Física relacionada con la Salud.

Abstract

Pedagogical models may contribute to achieving relevant objectives of Physical Education relevant objectives, such as the satisfaction of Basic Psychological Needs and its influence on healthy habits consolidation. The aim of this experience is to show the implementation of a Health-based PE and Sport Education project in which cooperation and the gradual autonomy and responsibility assigned to students played special roles. It was applied over 30 students (15 boys and girls) of Year 5 during 11 lessons. The evaluation of the experience showed that the teachers' perspective of emphasizing cooperation and the autonomy (gradual autonomy assignment supported by work routines and curriculum materials), contributed to the development of students' autonomy, the improvement of their social skills and relationships, as well as their sense of competence.

Palabras Keywords: Models-based practice; hybridization; cooperation; Sport Education; Health-based Physical Education.

1 Introducción

Actualmente, uno de los objetivos principales de la Educación Física (EF) es promover la construcción de identidades activas y estilos de vida saludables en el alumnado. Para ello, resulta crucial que el profesorado incorpore en su aula metodologías o modelos pedagógicos que sitúen al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (González-Víllora, Evangelio, Guijarro & Rocamora, 2020), de modo que favorezcan la satisfacción (y no frustración) de sus necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación; Ryan & Deci, 2017). Los modelos de Educación Deportiva (ED; Siedentop, Hastie & van der Mars, 2020), EF relacionada con la Salud (EFrS; Haerens, Kirk, Cardon & De Bourdeaudhuij, 2011) y Aprendizaje Cooperativo (AC; Johnson, Johnson & Holubec, 2013) pueden contribuir, individualmente o de manera hibridada, a la construcción y consolidación de estas identidades activas (p.ej. facilitando la satisfacción de una o varias necesidades psicológicas).

Teniendo en cuenta los fundamentos y características de los modelos anteriormente mencionados, el objetivo de este trabajo es presentar cómo puede desarrollarse un proyecto de EFrS con elementos propios e incorporando la estructura de una ‘temporada’ de ED, y viéndose favorecida por la cooperación y la cesión progresiva de autonomía y responsabilidad.

2 Contextualización

Se realizó una intervención con 30 alumnos de quinto de Educación Primaria (15 chicos y 15 chicas), consistente en una unidad de 11 sesiones (dos horas/semana) de *rope-skipping* o salto de comba. El grupo de clase tenía experiencia previa en prácticas cooperativas y de salto de combas. Se aplicó en un colegio público con instalaciones al aire libre lo suficientemente amplias como para realizar la intervención. Los materiales utilizados principalmente fueron combas, equipos de audio y materiales impresos.

3 Diseño y desarrollo

Se diseñó la unidad didáctica según la estructura propia de la ED (i.e., pretemporada, temporada y fase final), modificando el nombre de las fases para favorecer la cesión de autonomía y responsabilidad (para más detalle, ver Evangelio, Peiró-Velert & González-Víllora, 2017): a) sesión introductoria para explicar contenido, materiales y consideraciones necesarias (p.ej. importancia del trabajo grupal y autónomo) y repartir roles; b) fase dirigida (sesiones 2-4) por la profesora para enseñar el contenido mediante juegos; c) fase autónoma/preparación del montaje coreográfico (sesiones 5-10) por parte del alumnado, donde la profesora cede autonomía progresivamente hasta llegar a jugar un papel de asesora cuando resulte necesario; d) fase final/exhibición del montaje y festividad (sesión 11).

Durante la temporada, el alumnado participó en grupos con un objetivo común: diseñar una coreografía de *rope-skipping*. Se tuvo en cuenta que fuesen heterogéneos a nivel intragrupal (p.ej. mixtos, distintos niveles de responsabilidad y/o capacidades), pero homogéneos entre ellos. Para que cada miembro del grupo tuviese una responsabilidad individual y con el grupo, se escogieron una serie de roles (Figura 1; ver Evangelio, Hurtado & Peiró-Velert, 2017).

Saltador (común a todos)
Periodista
Juez/a
Encargado/a - mediador/a
Coreógrafo/a
Director/a musical
Director/a de vestuario/material

Figura 5.- Roles asignados a cada grupo.

Además, se elaboraron materiales didácticos con el objetivo de facilitar autonomía al alumno, ya que podían recurrir a ellos cuando lo necesitasen: tablas para describir responsabilidades de los roles; rúbricas de autoevaluación periódicas para que supiesen lo que se les pedía en cada momento del proceso; ejercicios del preparador físico; cuadro de pasos para coreógrafos; ficha identificativa de grupo; calendario para controlar cada momento de la intervención. En todos ellos se modificaron aquellos términos que pudiesen suscitar competitividad (p.ej. 'grupo' o 'participante' en lugar de 'equipo' o 'jugador').

Por otro lado, para favorecer la cooperación y satisfacer la necesidad de relación, se tuvieron en cuenta ciertas consideraciones metodológicas (ver Tabla 1) en función de sus características (Johnson et al., 2013).

Tabla 1.- Principales consideraciones metodológicas y su relación con las características del Aprendizaje Cooperativo.

	<i>Principales consideraciones metodológicas</i>
<i>Interdependencia positiva</i>	<i>Las personas componentes del grupo dependían entre sí para el desempeño de las sesiones y la consecución de los objetivos (p.ej. la persona encargada del material debía tenerlo a disposición del grupo).</i>
<i>Interacción promotora</i>	<i>Las personas componentes del grupo se ayudaban entre sí en función de sus capacidades/necesidades (p.ej. quienes más dominaban el contenido ayudaban al resto). Se hacían reuniones intergrupales entre quienes tenían el mismo rol para consultar dudas o compartir experiencias, y poder mejorar y aportarlas a sus grupos.</i>
<i>Responsabilidad individual</i>	<i>Mediante los roles, cada alumna/o debía responsabilizarse de sus funciones, beneficiando a su grupo durante el proceso para la consecución del objetivo común, y a otros grupos cuando estos lo podían requerir.</i>
<i>Procesamiento grupal</i>	<i>Todas las decisiones debían ser grupales y consensuadas (p.ej. la canción escogida para la coreografía o los pasos que iban combinando).</i>
<i>Habilidades sociales</i>	<i>Se desarrollaron habilidades de comunicación interpersonal, de gestión o de liderazgo, destacándolas en la resolución de conflictos intra/intergrupales. El rol de responsable encargado/a-mediador/a fue esencial en este sentido.</i>

4 Evaluación y conclusiones

Para la evaluación de la propuesta, se llevó a cabo un diario de campo realizado por un observador externo, en el que se recogieron todas aquellas observaciones referentes al periodo que duró la intervención. El hecho de hacer hincapié en la importancia de trabajar en grupo y sentir que necesitan a sus compañeros para conseguir un objetivo común, propició que mejorasen las relaciones entre sus compañeros, así como la confianza en ellos y en sí mismos por sentirse necesarios e importantes en su grupo. Además, el hecho de conocer las capacidades/necesidades de sus compañeros facilitó el conocimiento de que no todos somos iguales, ajustándose aquellos con más capacidad y ayudando a los que más podía costarle. Por último, la implicación del alumnado y la cesión de autonomía permitió que

ellos mismos se organizaran fuera de las sesiones de EF para practicar actividad física (p.ej. en recreos o fuera del horario lectivo de forma individual o grupal).

Se puede concluir que esta intervención educativa ha tenido resultados satisfactorios en la consecución, por parte del alumnado, de práctica de actividad de forma más autónoma, sintiéndose competente al hacerlo, y mejorando la relación con sus compañeros. Sin embargo, sería necesario una intervención más prolongada, así como una evaluación de retención para ver si dichos logros se mantienen.

5 Referencias

- Evangelio, C., Hurtado, I., & Peiró, C. (2017). Materiales para favorecer la autonomía. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 57, 39-43.
- Evangelio, C., Velert, C. P., & Vllora, S. G. (2017). Hibridación como innovación: Educación deportiva y educación física relacionada con la salud. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 57, 24-30.
- González-Vllora, S., Evangelio, C., Guijarro, E., & Rocamora, I. (2020). *Innovando con el modelo de Educación Deportiva: si buscas resultados distintos, no eduques de la misma manera*. Aula Magna Proyecto clave McGraw Hill.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321-338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the Classroom (9th Ed.)*. Interaction Book Company.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Siedentop, D. L., Hastie, P., & van der Mars, H. (2020). *Complete guide to sport education (3rd Ed.)*. Human Kinetics.