

HIBRIDACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN DEPORTIVA Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA PARA SU APLICACIÓN PRÁCTICA

Hybridization of Sport Education model and
Cooperative Learning:
considerations to be taken into consideration for its
practical application

Irene Rocamora Ortega (1)
María de las Mercedes Chicote Beato (2)
Sixto González Víllora (3)

(1) Centro de estudios del deporte (Universidad Rey Juan Carlos), España. Correo electrónico: irene.rocamora.93@gmail.com

(2) Facultad de Educación de Cuenca (Universidad de Castilla-La Mancha), España. Correo electrónico: Mercedes.chicote@uclm.es

(3) Facultad de Educación de Albacete (Universidad de Castilla-La Mancha), España. Correo electrónico: Sixto.gonzalez@uclm.es

Resumen

La hibridación de modelos pedagógicos surge como una alternativa para paliar aquellas limitaciones que tiene la implementación de un único modelo pedagógico en el área de Educación Física. Por ello, en esta intervención se realizó una hibridación entre el modelo de Educación Deportiva y el modelo de Aprendizaje Cooperativo con niños 5º de Educación Primaria. La intervención tuvo una duración total de 15 sesiones y se incluyeron las características de ambos modelos. Se siguió la estructura del modelo de Educación Deportiva (pretemporada, competición formal y fase final) y posteriormente se introdujeron las fases del Aprendizaje Cooperativo. En conclusión, la experiencia práctica resulta ser efectiva, ya que, con la hibridación de modelos, se pueden abordar un mayor número de objetivos en una misma intervención.

Palabras clave: Roles rotativos; acelerómetro; motivación; hibridación.

Abstract

The hybridization of pedagogical models arises as an alternative to alleviate the limitations of implementing a single pedagogical model in Physical Education. Thus, in this intervention, a hybridization between the Sport Education model and Cooperative Learning was carried out with children in the 5th grade of Primary Education. The intervention had a duration of 15 sessions and included the characteristics of both models. The structure of the Sport Education model was followed (preseason, formal competition and final phase) and subsequently the phases of the Cooperative Learning were introduced. In conclusion, the practical experience proves to be effective, since the hybridization of models, a greater number of objectives can be addressed in the same intervention.

Keywords: Rotative roles; accelerometer; motivation; hybridization.

1 Introducción

En los últimos años, los modelos pedagógicos han cobrado especial relevancia en la práctica de Educación Física (González-Villora et al., 2019). Entre ellos, destacan el modelo de Educación Deportiva (Siedentop et al., 2020), como uno de los más utilizados por docentes e investigadores en el ámbito de la Educación Física, y el modelo de Aprendizaje Cooperativo (Johnson et al., 2013). Haerens et al. (2011) afirman que cada modelo tiende a implementarse utilizando áreas de contenido específicas. Por ejemplo, el modelo de Educación Deportiva se centra en el trabajo en equipo y en la cesión de responsabilidades en el alumnado para el fomento de la autonomía, lo que representa las características del deporte institucionalizado. En cambio, en el modelo de Aprendizaje Cooperativo, los alumnos trabajan en pequeños grupos para obtener un objetivo común a través de distintas estrategias. Todo ello, lleva a Lund y Tanehill (2010) a defender que no hay un único modelo eficaz en todos los contextos o para todos los contenidos. Por este motivo, surge el término de hibridación o combinación de modelos pedagógicos, debido a la necesidad de utilizar varios de ellos o partes de diferentes modelos (Haerens et al., 2011).

Por lo tanto, el objetivo principal que se propone es ofrecer una propuesta práctica para docentes e investigadores sobre la hibridación del modelo de Educación Deportiva y el modelo de Aprendizaje Cooperativo, en relación a los niveles de actividad física, disposición al engaño y motivación del alumnado, incluyendo para ello algunas pautas que se deben tener en cuenta.

2 Contextualización

La experiencia que se describe fue llevada a la práctica en un colegio público en la ciudad de Cuenca. Esta intervención fue realizada en la asignatura de Educación Física durante el segundo trimestre, en concreto, los meses de enero/febrero y tuvo una duración total de 15 sesiones (3 sesiones/semana de 45 minutos).

Participaron dos docentes de Educación Física y un curso perteneciente a 5º de Educación Primaria (25 alumnos). Para ello, se realizó una intervención sobre la hibridación del modelo de Educación Deportiva y Aprendizaje Cooperativo. El contenido seleccionado para llevar a la práctica la intervención fue mini-balónmano. Al inicio y al final de la intervención, los alumnos completaron los cuestionarios de motivación y disposición al engaño. Además, el alumnado debía colocarse un acelerómetro cada día para medir los niveles de actividad física en cada una de las sesiones de la temporada deportiva.

3 Diseño y desarrollo

En esta intervención se incluyeron las características del modelo de Educación Deportiva y del Aprendizaje Cooperativo. Se siguió la metodología que persigue el modelo de Educación Deportiva, quedando estructurada la temporada deportiva en las siguientes sesiones (1-7 pretemporada; 8-13 competición formal; 14-15 fase final) y se introdujo durante la pretemporada la segunda fase del Aprendizaje Cooperativo (el aprendizaje cooperativo como contenido para enseñar y aprender). La primera fase (creación y cohesión de grupo) no fue puesta en práctica debido a que la intervención se realizó en el segundo trimestre y el alumnado ya se conocía. Tampoco se pudo introducir la tercera fase de este modelo (el aprendizaje cooperativo como recurso para enseñar y aprender) ya que el alumnado no había alcanzado el nivel de cooperación necesario.

Durante esta intervención, los roles fueron rotativos, de manera que todos los alumnos debían desempeñar dos roles, el rol de jugador y uno de organización o equipo. Debido a esta característica, cada equipo decidía qué roles debía desempeñar cada día, pero con la norma de que todo el alumnado debía desempeñar los roles el mismo número de veces. Los roles seleccionados fueron los siguientes: primer entrenador (juegos de ataque), segundo entrenador (juegos de defensa), primer preparador físico (juegos de calentamiento), segundo preparador físico (juegos de estiramiento) y árbitro.

En la primera sesión, los alumnos completaron los cuestionarios de motivación (Sánchez-Oliva et al., 2010) y disposición al engaño (Ponseti et al., 2012). Además, se enseñó al alumnado cómo debían colocarse el acelerómetro y se les asignó un número, para que cuando llegasen al polideportivo, cogiesen directamente el dispositivo. Posteriormente, ambos profesores de Educación Física establecieron los grupos en función del nivel de habilidad del alumnado, de manera que se formaron cinco grupos mixtos

con cinco alumnos en cada equipo. Finalmente, se asignó un espacio para cada equipo y los alumnos decidieron los roles que debían desempeñar en la siguiente sesión.

En la segunda y tercera sesión, comenzaron a trabajar por grupos en los espacios asignados. Para ello, el docente entregó a cada grupo un dossier con las actividades que se podían realizar. En estas dos primeras sesiones, se trabajaron los distintos tipos de pases y situaciones de juego de 1vs1 o 2vs1. Puesto que eran las primeras sesiones, el docente ayudó a los diferentes roles con la explicación de los juegos. Al final de la tercera sesión y continuando con la fase de pretemporada, se inició la segunda fase del Aprendizaje Cooperativo, utilizando para ello la técnica de “parejas-comprueban-ejecutan” (Grineski, 2006).

En la cuarta y quinta sesión, el profesor se reunió con distintos roles para explicar el lanzamiento a portería. Posteriormente, el docente cedió autonomía al alumnado, de manera que cada rol explicaba la actividad utilizando la técnica anteriormente nombrada. Al final de estas sesiones, el docente realizaba reuniones con el grupo completo para conocer sus percepciones.

En la sexta y séptima sesión, los alumnos fueron autónomos de manera que practicaron situaciones de ataque y defensa en superioridad e inferioridad (2vs2/ 3vs4/ 4vs4). Al final de la sesión, se jugaron partidos amistosos para que el alumnado se familiarizase con las reglas de juego. Antes de comenzar con la fase de competición, en la pista polideportiva se puso el calendario de competición para que cada grupo pudiera consultar los días que jugaba o arbitraba.

A partir de la octava sesión, comenzó la fase de competición formal. Durante esta fase, al inicio de las sesiones, cada preparador físico dirigía el calentamiento y posteriormente, el alumnado continuaba practicando distintas habilidades con la técnica propuesta. Los partidos tenían una duración total de 8 minutos y se jugaban 5 vs 5 en un espacio reducido. Finalmente, en las dos últimas sesiones, se realizó la fase final en la que compitieron todos los equipos y se repartieron los premios

4 Evaluación y conclusiones

Se puede considerar la hibridación como una experiencia complicada, tanto para el alumnado como el profesorado, sobre todo si no tienen experiencia previa con unidades hibridadas. Además, como apreciación, se puede resaltar que, al hibridar con el modelo de Aprendizaje Cooperativo, a partir de los datos obtenidos por los acelerómetros, el alumnado perdía mayor tiempo de práctica de actividad física. Sin embargo, de los datos obtenidos en los cuestionarios se observó que no estaban tan centrados en la competición, por lo que conforme avanzaban las sesiones, aumentaba la motivación y disminuía la intención de hacer trampas. Finalmente, como conclusión se puede destacar que la hibridación de modelos es necesaria, pues permite abordar mayor número de objetivos en una misma intervención y completar aquellos vacíos que deja la implementación de un modelo de manera independiente.

5 Referencias

- González-Víllora, S., Evangelio, C., Sierra-Díaz, J., & Fernández-Río, J. (2019). Hybridizing pedagogical models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 25(4), 1056-1074. <https://doi.org/10.1177/1356336X18797363>
- Grineski, S. (1996). *Cooperative Learning in Physical Education*. Human Kinetics.
- 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*. Interaction Book Company.
- Lund, J., & Tannehill, D. (2010). *Standards-based physical education curriculum development*. Jones and Barlett Publishers.
- Ponseti, F. J., Palou, P., Borrás, P., Vidal, J., Cantallops, J., Ortega, F., Boixadós, M., Sousa, C., García-Calvo, T., & García-Mas, A. (2012). El Cuestionario de Disposición al Engaño en el Deporte (CDED): su aplicación a jóvenes deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 75-80

Sánchez-Oliva, D., Marcos, F.M.L., Amado, D., Alonso, I.G.P., & García- Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7(2), 227–250.

Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2020). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.