

ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACION OBLIGATORIA

J. Arumí, A. Comella, C. Bayer, R. López-Muñoz. *(Universidad de Vic)*

INTRODUCCIÓN

El siguiente estudio trata de analizar la estructura de aprendizaje en las clases de Educación Física de la enseñanza primaria desde un enfoque educativo inclusivo.

La estructura de aprendizaje según Pujolàs (2001) es : «El conjunto de elementos interrelacionados que se dan en el seno del aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje»

«En el momento de hacer clase y de organizar la clase, los profesores toman una serie de decisiones –Con frecuencia de una forma más o menos intuitiva –en relación, por ejemplo, con la distribución de tiempo entre su explicación y la ejercitación de los alumnos– Individual o en pequeño grupo– con la manera como los evaluaremos o con la determinación de los contenidos que se trabajarán. El conjunto de estas decisiones y de otras configuran una determinada estructura de aprendizaje, que no varía únicamente entre un profesor i otro, sino incluso en un mismo profesor, según las características del grupo de alumnos (número, edad, interés, motivación...).»

Slavin ((1980) dentro Pujolàs 2001) diferencia en la estructura de aprendizaje tres estructuras básicas:

- La estructura de la actividad, que determina, por ejemplo, si se trata de una clase magistral, si los alumnos trabajan individualmente o en grupo reducido..
- La estructura de la recompensa, que especifica cómo se recompensará a los alumnos (notas, sanciones, premios, alabanzas individuales o grupales, etc...)
- La estructura de la autoridad, que determina quien decidirá lo que hay que hacer, o no, y cómo hay que hacerlo...

Hay tres tipos de estructuras de aprendizaje la competitiva, la individualista i la cooperativa. Según Pujolàs (2001) las características de una estructura competitiva respecto a la estructura de la actividad son en gran grupo o bien trabajo individual, prácticamente no hay trabajo en grupo, no se tolera la ayuda mutua entre los compañeros y las clases acostumbran a ser magistrales. Referente a la estructura de la recompensa los alumnos compiten entre ellos para ver quién aprende más y en la estructura de la autoridad, el profesor decide qué y cómo enseñar y gestiona y organiza la clase.

En la estructura de aprendizaje individualista las actividades son en gran grupo o bien individuales, el trabajo en grupo es esporádico y la ayuda entre compañeros se tolera pero no se fomenta. Los alumnos ni cooperan ni compiten entre ellos en la estructura de la recompensa y en la autoridad el profesor decide qué enseñar y como enseñar y los alumnos participan poco en la gestión y control de la clase.

Por último en la estructura cooperativa las actividades pueden ser en gran grupo o individuales pero principalmente los alumnos trabajan en grupos reducidos, la ayuda entre compañeros se fomenta y las clases son mas dinámicas. En la recompensa el alumno alcanza su objetivo si, y solo si, los demás también alcanzan sus propios objetivos y en la autoridad los alumnos participan en las decisiones en torno a qué enseñar y cómo, los alumnos se enseñan mutuamente y participan activamente en la gestión y control de la clase.

El trabajo cooperativo produce un nivel más alto de reconocimiento, promueve muchas más simpatías entre los alumnos, favorece el pensamiento crítico y promueve el éxito de los compañeros entre otros muchos más aspectos. Según Pujolàs (2001): «La estructura de aprendizaje cooperativa (...) facilita la atención a la diversidad de los alumnos porque favorece el aprendizaje de todos ellos, en la medida que se propicia un clima de respeto hacia las diferencias y se aseguran en todos las condiciones de autoestima y motivación que, como hemos visto, son imprescindibles para poder aprender.»

Johnson y sus colaboradores (1981, dentro de Pujolàs 2001) llegan a unas conclusiones que «pueden ser consideradas un balance de los conocimientos actuales sobre el tema» (Coll, 1984,122) Son las siguientes:

- Las situaciones cooperativas son superiores a las competitivas, en cuanto al rendimiento y la productividad de los participantes.
- La cooperación intragrupo con competición intergrupos es superior a la competición interpersonal, por lo que al rendimiento y la productividad de los participantes se refiere.
- Las situaciones cooperativas son superiores a las individualistas en cuanto al rendimiento y productividad de los participantes.
- La cooperación sin competición intergrupos es superior a la cooperación con competición intergrupos en cuanto al rendimiento y la productividad de los participantes.

- No se constatan diferencias significativas entre las situaciones competitivas y individualistas, por lo que se refiere al rendimiento y productividad de los participantes.

Ángeles Parrilla((1992), dentro Pujolàs 2001), llega a las siguientes conclusiones:

- Las estrategias de enseñanza cooperativa favorecen el aprendizaje de todos los alumnos.
- Los métodos de enseñanza cooperativa favorecen la aceptación de las diferencias entre los alumnos.
- La enseñanza cooperativa modifica las relaciones interpersonales en cantidad y calidad.
- No esta clara la influencias del aprendizaje cooperativo sobre la autoestima de los alumnos.
- Los métodos cooperativos aportan nuevas posibilidades al profesor.
- En necesario formar al profesorado y al alumno en el uso de destrezas y técnicas cooperativas.
- La estructura organizativa de la clase incide en la calidad de las interacciones y la aceptabilidad social en el aula.

En la educación general, los investigadores han encontrado que el aprendizaje cooperativo puede tener efectos positivos a nivel académico, en la autoestima, en el aprendizaje activo, en el desarrollo de habilidades sociales y en la atención a la diversidad. Johnson y Johnson ((1994) dentro Pujolàs 2001) concluyen que: «Con la cantidad de investigación disponible, es sorprendente que las prácticas en las aulas estén tan orientadas hacia el aprendizaje competitivo e individualista y que las escuelas estén tan dominadas por una estructura competitiva/ individualista.»

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Hay dos claros condicionantes que facilitan que las clases de Educación Física tiendan hacia la estructura competitiva. Uno es la formación inicial de los maestros y profesores de Educación Física. Tradicionalmente los programas de formación de maestros y licenciados en Educación Física se han basado en teorías conductivas y métodos de enseñanza directivos que parten de grupos homogéneos y potencian conseguir eficacia antes que un análisis reflexivo y crítico de las condiciones en que se desarrolla la práctica docente. La formación competitiva intenta acentuar las diferencias entre unos y otros sobretodo en el aspecto físico (Un ejemplo son las pruebas de acceso a la licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte) todo lo contrario de lo que tendríamos que buscar como docentes con los alumnos.

El segundo condicionante ha sido la división que en la didáctica de la Educación Física se ha producido entre la estructura de la actividad y de la autoridad con la estructura de la recompensa. Es decir la separación de los estilos de enseñanza de la evaluación. La teoría de los estilos de enseñanza se centran en las diferencias en el aula producidas por la toma de decisiones del profesor o la cesión al alumnado, pero no analiza la importancia de la evaluación que cerrará la estructura de aprendizaje y que le dará una orientación más competitiva, individualista o cooperativa. Sicilia (2001) afirma que los estilos de enseñanza se han convertido en puros instrumentos técnicos al alcance de los trabajadores de la enseñanza (que enseñar y como enseñar). La estructura de aprendizaje es una visión más global que la relación profesor-alumno que es el núcleo básico de la enseñanza y por tanto de los estilos de enseñanza. La estructura de aprendizaje cooperativa intenta responder el porqué enseñar (Pujolàs 2002): «Dar a conocer y hacer crecer en los alumnos una forma de vida basada en los valores de la convivencia, la aceptación y el respeto a las diferencias y la cooperación.» y responder para qué enseñar: «Para aprender a vivir y convivir, a pesar de las diferencias, los chicos y las chicas han de aprender juntos, en un mismo centro y en una misma aula, tal como postula una educación inclusiva».

PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación trata de analizar la estructura de aprendizaje en las sesiones de Educación Física en la etapa de primaria. A través de varios indicadores permitirá definir si en las clases de Educación Física de primaria se da un aprendizaje cooperativo y en qué grado y en caso de no darse que estructura se da, si la competitiva o la individualista.

Los objetivos específicos de la investigación son:

- Diseñar y aplicar los instrumentos de investigación que permitan analizar la estructura de aprendizaje
- Conocer las estructuras de aprendizaje utilizadas por los maestros: Competitiva, individualista o cooperativa

INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Se realizaron tres estrategias de obtención de la información y al final se validaron:

1- *Tabla de observación:*

Se construyó una tabla de observación con indicadores que se puntuaron en función de si eran más o menos cooperativos:

En la estructura de la actividad se observaba:

- La tarea: En función de si la tarea era con compañeros o sin compañeros o bien con adversarios o sin adversarios se puntuaba de una forma o otra. La tarea mas cooperativa era con compañeros y sin adversarios y la menos con adversarios y sin compañeros. Estas categorías se determinaron según los criterios de Parlebas (2001) y la ciencia de la praxiología.
- Transmisión de contenidos. Si la transmisión se hacia de alumnos a alumnos se puntuaba más que si era de maestro a alumnos. Por otra parte se diferenciaba si los contenidos procedimentales eran organizativos o bien eran de aprendizaje.

- Formación de grupos. Se puntuaba según el número de alumnos del grupo y los criterios de selección. Se puntuaba positivamente si el grupo era heterogéneo y si eran grupos estables.
- Por último se puntuaba positivamente si la ayuda entre compañeros se fomentaba por parte del maestro.

En la estructura de la recompensa:

- Esta estructura era difícil de observar y por tanto se utilizó la entrevista semidirigida para constatarla. Se puntuaba muy positivamente si el maestro dejaba de forma evidente la evaluación a sus alumnos y hacía notas de grupo y valoraciones actitudinales que fomentaran la cooperación. No se valoraba si el maestro no decía la evaluación o era una evaluación competitiva, o sea, de ganador y perdedor.

En la estructura de la autoridad:

- Se valoraba positivamente si el alumno podía decidir que enseñar y como hacerlo.
- Si el alumno tomaba decisiones sobre la gestión y el control de la clase también se valoró positivamente.

Por último se contabilizaba el tiempo de cada tarea. Si las tareas cooperativas sobrepasan el 70% del tiempo de práctica se considerará que la estructura de la sesión es cooperativa. Si por el contrario las tareas son más competitivas o individualistas se considerará la estructura de la sesión competitiva o individualista. Johnson, Johnson y Holubec (1999) fijan entre un 60 y 80 % del tiempo de la sesión para que pueda ser considerada de estructura cooperativa.

- 2- Se realizó una entrevista semidirigida a los maestros para comprobar el tipo de estructura que utilizaban y para confirmar elementos que no se apreciaban en la tabla de observación.
- 3- Memoria de prácticas de los alumnos de tercero de magisterio de Educación Física. Se realizó un análisis de las memorias que presentaron los alumnos de tercero de MEF de la Universidad de Vic y que estuvieron en las escuelas estudiadas. Se codificaron y categorizaron las aportaciones de los alumnos con indicadores sobre la estructura de aprendizaje.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Cuatro fueron los centros analizados todos de la comarca de Osona y de varias tipologías. Una escuela rural, dos escuelas privadas concertadas y una escuela pública. Los maestros son todos especialistas en Educación Física. Se analizó quince sesiones de los cuatro maestros durante un mes y medio.

Los resultados de la tabla de observación fueron los siguientes:

Sesiones	Actividad	Tiempo Total	Media	Competitivo	Individual	Cooperativo
4	15	187'	6,07	100%	0%	0%

Centro 1

La maestra utiliza mucho los juegos competitivos entre equipos y sus clases se basan en ellos. La evaluación es competitiva ya que o bien la maestra no hacía referencia a ella y por tanto los alumnos no conocían los criterios o bien indica el equipo ganador y el perdedor. En la memoria de prácticas y en la entrevista la maestra constata que es ella la que lleva la gestión y la organización de la sesión y la ejercitación de actividades muy competitivas.

Sesiones	Actividad	Tiempo Total	Media	Competitivo	Individual	Cooperativo
4	27	183'	11,52	57,38%	15,3%	27%

Centro 2

La maestra con más recursos didácticos aplica diferentes estrategias metodológicas, como por ejemplo, una estructura de aprendizaje cooperativa, donde concede mucha importancia a la participación de los alumnos y al hecho de que se ayuden los unos a los otros.

Sesiones	Actividad	Tiempo Total	Media	Competitivo	Individual	Cooperativo
3	12	138'	9,33	71,01%	28,99%	0%

Centro 3

El maestro no controla el grupo, tiene pocos recursos didácticos y está en manos de sus alumnos más competitivos. Utiliza muchos juegos predeportivos y de competición. Tiene gran importancia la estructura individualista, con ejercicios técnicos dirigidos a la mejora de una técnica deportiva y en donde realiza correcciones individuales. En la memoria y la entrevista queda claro la gran competitividad del grupo y las dificultades del maestro para controlarla.

Sesiones	Actividad	Tiempo Total	Media	Competitivo	Individual	Cooperativo
3	10	121'	10,8	44,63%	55,37%	0%

Centro 4

La maestra dispone de muchos recursos didácticos y fomenta la autonomía de sus alumnos. La estructura de aprendizaje individual es la más utilizada. En la práctica, la maestra permite a los alumnos la posibilidad de decidir sobre muchos aspectos y la estructura de la recompensa es muy individualista. Las actividades competitivas son juegos predeportivos.

DISCUSIÓN

La estructura de aprendizaje utilizada por los maestros estudiados es principalmente una estructura competitiva. La causa puede ser la gran utilización de actividades con adversarios, como por ejemplo, los juegos predeportivos que están acompañados por la estructura de la recompensa y de la autoridad competitiva.

La estructura de la recompensa es el factor más importante, y normalmente no es explicada a los alumnos. El maestro o maestra casi nunca explica los objetivos de la actividad a sus alumnos y las actividades pasan a ser momentos de diversión sin ningún objetivo de aprendizaje concreto. Por tanto, los escolares desconocen sobre qué son evaluados y la actividad queda reducida al simplismo del equipo o jugador ganador o perdedor. Los maestros reconocen la gran importancia de los contenidos actitudinales pero no hacen estrategias para trabajarlas en las sesiones.

Los maestros con menores porcentajes de estructura competitiva son los que tienen una programación más elaborada, los que tienen más recursos para controlar a la clase y los que en su discurso aparecen con más frecuencia estrategias metodológicas.

Para que en la Educación Física aparezca más una estructura de aprendizaje cooperativa es necesario encontrar fórmulas de evaluación más cooperativas, ceder más decisiones a los alumnos y realizar actividades que permitan trabajar los aspectos positivos de esta estructura.

Las nuevas líneas de investigación en este campo han de ir dirigidas a obtener una mejora en los instrumentos de análisis, que nos permitan definir mejor la estructura de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Bantulà, J. (1998) Juegos motrices cooperativos. Barcelona: Ed. Paidotribo.
- Blázquez Sánchez, D. (2001) La Educación Física. Barcelona: De. INDE
- Buxarrais M.R.; Carrillo I.; Altres. (1990) Ètica i escola: El tractament pedagògic de la diferència. Barcelona: Edicions 62.
- Coll, C. (1984): « Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar» en *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, pp 119-138.
- Departament d'ensenyament (1992) Currículum d'educació primària. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Imbernón, I. (1994) La formación y el desarrollo del profesorado. Barcelona: Ed. Graó.
- Johnson, D.W. , Johnson, R.T. y Holubec . E.J. (1999): «El aprendizaje cooperativo en el aula». Ed. Paidós
- Johnson, D.W. i Johnson, R.T. (1997): «Una visió global de l'aprenentatge cooperatiu», en *Suports. Revista catalana d'Educació especial i atenció a la diversitat*, núm.1, pp.54-64.
- Lavega, P; Lagardera, F. (200): Aprender a cooperar. Cooperar para aprender. Por una pedagogía de las conductas motrices de cooperación. Dins: *Llibre de les actes del cinquè congrés de ciències de l'esport, l'educació física i la recreació*. INEFC-Lleida.
- López Pastor, V.M.; Pérez, D. i Garcia, A. (2001) «La capacidad físico-deportiva: ¿ Reflejo directo de la capacidad profesional?» *Revista Tandem* nº5. Barcelona: Ed. Graó.
- Mosston M; Ashworth, S. (1993) La enseñanza de la Educación Física. Madrid: Ed. Hispano Europea.
- Parlebas, P. (2001): «Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Ed. Paidotribo.
- Pieron, M. (1988): Didáctica de las actividades físicas y deportivas. Madrid: Gymnos.
- Prat, M. (2000) El perfil profesional del mestre especialista d'Educació Física. Barcelona: Revista Apunts. Nº61.
- Pujolàs Masset, P. (2001): Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Pujolàs Masset, P (2002): Aprender junts alumnes diferents. Vic: Eumo Editorial.
- Sicilia Camacho, A. (2001): La investigación de los estilos de enseñanza en la educación física. Sevilla: Wanceulen Editorial deportiva, S.L.
- Sicilia Camacho, A; Delgado Noguera, M.A. (2002): Educación Física y Estilos de Enseñanza. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (1998): Aprender a enseñar la Educación Física. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Vázquez B. (1989) La educación física en la educación básica. Madrid: Ed. Gymnos.