



Objetivo: Aprendizaje Arraigado. Hacia La Búsqueda De Metodologías De Enseñanza Que Favorezcan La Motivación Del Alumnado Universitario

Isaac José Pérez López. Universidad de Granada. isaacj@ugr.es

Resumen:

Con el objetivo de aumentar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje se ha diseñado (desde la asignatura de “Enseñanza de la actividad física y el deporte” - Universidad de Granada-) un juego de cartas para darles a conocer las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta en la intervención docente.

La valoración de la incidencia de la propuesta se llevó a cabo mediante la observación sistemática de sesiones prácticas que el alumnado tuvo que dirigir en una segunda asignatura: “Enseñanza de los deportes: Voleibol”.

Los resultados obtenidos avalan la idoneidad del planteamiento como alternativa al modelo tradicional en el que el contenido en cuestión simplemente se hace llegar al alumnado a través de la clase magistral.

Palabras clave: Enseñanza universitaria, juego de cartas, motivación, aprendizaje.

1. Objetivos o propósitos:

El objetivo del presente trabajo es analizar el grado de afianzamiento de las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta en la intervención docente a partir de un juego de cartas, como alternativa al modelo tradicional en el que el contenido en cuestión simplemente se da a conocer al alumnado a través de una clase magistral.

2. Marco teórico:

Uno de los aspectos en los que mayor hincapié se hace en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es que el alumnado adquiera un papel más activo en la construcción de su propio proceso formativo, con la intención de dar respuesta a una de sus prioridades, la mejora de la calidad de la enseñanza en las universidades (Berné, Lozano y Marzo, 2011). Pero dicha circunstancia difícilmente podrá lograrse sin una profunda renovación de las metodologías de enseñanza (Díez González y cols., 2009), que origine el desarrollo de metodologías educativas innovadoras que impliquen al alumnado en su aprendizaje (Berné, Lozano y Marzo, 2011).

El EEES aboga por superar el enfoque de la transmisión de conocimientos, y apuesta por un planteamiento en el que el profesor se convierta en facilitador del aprendizaje y el alumno en constructor de su propio proceso formativo, con la

Organizado por:





finalidad de que aprenda a aprender y se favorezca su autonomía. Para afrontar este nuevo reto la motivación por aprender se hace más necesaria que nunca (Romero y Pérez Ferra, 2009), ya que es una de las variables que más incidencia tiene en el bajo rendimiento del alumnado, a juicio de los profesores, y en opinión de los propios alumnos, quienes llaman la atención sobre la falta de estrategias de motivación por parte del profesorado (Tejedor y García-Valcárcel, 2007). Y, de este modo, originar una mayor predisposición hacia el aprendizaje.

En este sentido, el diseño de propuestas que les resulten significativas y atractivas al alumnado, es decir, que conecten con aquellas actividades que habitualmente llevan a cabo en su tiempo de ocio, favorecerá el éxito de cualquier planteamiento metodológico. Por tanto, un aspecto previo a tener muy en consideración antes de su diseño será el conocimiento por parte del profesor de esas actividades que más les atraen o interesan, así como aquellas otras en las que el alumnado se más competente para, a partir de ellas, construir la propuesta en cuestión.

3. Metodología:

Se empleó un diseño cuasiexperimental, con una única medida y dos grupos (experimental y control) para poder establecer las comparaciones correspondientes, propio de las situaciones en las que la investigación se realiza en contextos reales con grupos naturales (Pérez-Samaniego, 1999).

Sujetos y contexto

La intervención tuvo lugar en la asignatura troncal “Enseñanza de la actividad física y el deporte”. Y la posterior verificación de su incidencia en la asignatura optativa “Enseñanza de los deportes: Voleibol”, ambas dentro del plan de estudios en Ciencias de la Actividad física y el Deporte de la Universidad de Granada.

Concretamente se llevó a cabo con un total de 20 alumnos (10 formaron parte del grupo control -pertenecientes al grupo B- y otros 10 constituyeron el grupo experimental -ubicados en el grupo C-). Todos ellos eran los alumnos de esos dos grupos que, al mismo tiempo, también cursaban (en un único grupo) la asignatura “Enseñanza de los deportes: Voleibol”.

VARIABLES DEL ESTUDIO

La metodología desarrollada a través del juego de cartas “Piensa y Pasa” (para presentar las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta en la intervención docente) fue la variable independiente, mientras que el aprendizaje del alumnado (valorado mediante la puesta en práctica de las 25 estrategias metodológicas a considerar) determinó la variable dependiente.

Organizado por:





En ellas se diferenciaron entre las que eran: Previa a la intervención y a la sesión (5), Durante las sesiones (con respecto a la información inicial y organización de los grupos y material -7-, *con respecto al desarrollo de las actividades -9-, Con respecto al alumnado -2-*) y Posteriores a las sesiones (2).

Variables independientes

En el grupo control se llevó a cabo una metodología tradicional en la que el contenido de las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta en la intervención docente se presentó al alumnado a través de una clase magistral. Tras la exposición del profesor, el alumnado tuvo la oportunidad de resolver todas aquellas dudas que le surgieran al respecto sobre cómo llevarlas a la práctica.

Mientras tanto, en el grupo experimental la propuesta consistió en una competición de cartas a partir de un juego denominado "Piensa y Pasa", construido *ad hoc* (teniendo como referencia el clásico juego conocido como *El Burro*) y cuya reglamentación se presenta en Anexo.

Cada carta (figura 1) se compone de una de las 25 estrategias metodológicas a tener en cuenta junto a una imagen¹ que hace alusión al mensaje que en ella se transmite. Y todas, además, incluyen los cuatro símbolos o palos de la baraja de póker (pica, corazón, diamante y trébol).



Figura 1. Ejemplos de cartas

Variables dependientes

Como variables dependientes se evaluó la puesta en práctica de las diferentes estrategias presentadas al alumnado a la hora de realizar una intervención docente

¹ Imágenes tomadas de <http://es.123rf.com/>



(tabla 1). Para su concreción se reunió un grupo de expertos (tres profesores de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, dos de ellos responsables de la docencia de la asignatura de “Enseñanza de la actividad física y el deporte” y la tercera la profesora de “Enseñanza de los deportes: Voleibol”) previamente al inicio de ambas asignaturas. En una primera reunión se decidió, a raíz de la experiencia de cada uno de ellos en sus ámbitos correspondientes (el entrenamiento deportivo y la enseñanza de la Educación Física) identificar individualmente las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta para un óptimo desarrollo de la intervención docente en cualquier deporte o sesión de Educación Física. Y, posteriormente, en una reunión de consenso se determinaron las 25 estrategias que finalmente conformaron la propuesta y, además, se coordinaron los temarios.

Tabla 1. Principales estrategias metodológicas a tener en cuenta en la intervención docente

Previas a la intervención y a la sesión (5):
<ol style="list-style-type: none"> 1. Atender a los gustos, experiencias previas y percepción de aptitud del alumnado para favorecer la significatividad de nuestra propuesta 2. Presentar de forma atractiva la propuesta que se llevará a cabo, el porqué y de qué manera 3. Dotar a las sesiones, actividades (juegos) y secciones del programa de nombres llamativos y atractivos para el alumnado 4. Elaborar con el alumnado las normas de clase (y contrapartidas) de tal manera que se sientan partícipes y co-responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje 5. Crear expectativas sobre lo que sucederá en la próxima sesión
Durante las sesiones:
<i>Con respecto a la información inicial y organización de los grupos y material (7):</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Acordar una serie de señales que favorezcan un buen ritmo de sesión (para reunir rápidamente a los alumnos...) 2. Establecer una organización espacial adecuada para que la comunicación sea lo más eficaz posible 3. Presentar los objetivos y actividades de la sesión de una manera clara y significativa (estableciendo relaciones con lo trabajado anteriormente...) 4. Contrastar que la información presentada ha sido comprendida por todos 5. Proponer actividades que no requieran un uso excesivo de material 6. Implicar a los alumnos en la organización y recogida del material 7. Procurar que la evolución de los agrupamientos (y material) sea coherente y sin continuos cambios,
<i>Con respecto al desarrollo de las actividades (9):</i>

Organizado por:





1. Establecer una secuenciación lógica de actividades (grado de complejidad, dosificación de los esfuerzos, etc.)
2. Desarrollar actividades atractivas y motivantes para el grupo de clase, sin perder de vista el valor educativo con el que deben contar
3. Presentar actividades diversas que posibiliten que todos los alumnos tengan algún momento de éxito
4. Plantear actividades que supongan un reto y requieran el trabajo en equipo
5. Dedicar el tiempo suficiente para la realización de las tareas propuestas, haciendo mayor hincapié en el proceso desarrollado que en el resultado obtenido
6. Potenciar actividades de reflexión que favorezcan la comprensión de los contenidos y el desarrollo de la conciencia crítica, como paso previo al diseño de alternativas propias (fomentando su autonomía)
7. Tener previstas modificaciones o alternativas para las distintas actividades, por si no se ajustan al nivel del grupo o de determinados alumnos, no motivan como se esperaba...
8. Mantener permanentemente una ubicación que permita tener contacto visual con todo el grupo
9. Favorecer la dinámica de la sesión, procurando que los feedback sean preferentemente individuales

Con respecto al alumnado (2):

1. Estar atento a las necesidades y grado de implicación de los alumnos para anticiparse y evitar que decaiga el ritmo de la sesión
2. Aprovechar momentos de “no actividad” de los alumnos para conversar con ellos

Posteriores a las sesiones (2):

1. Plantear actividades fuera del tiempo de clase que den continuidad a lo trabajado en ella y/o como preámbulo a la siguiente sesión
2. Analizar el cumplimiento de los objetivos previstos para la sesión y valorar la necesidad de realizar algún tipo de ajuste o modificación, tanto de las actividades como de la propia intervención docente

Con la intención de poder registrar y cuantificar de modo objetivo cada una de las estrategias metodológicas que se establecieron, y que esto sucediera en situaciones naturales (como requiere y precisa este tipo de intervenciones) se empleó la observación sistemática (Anguera, Blanco, Losada y Hernández, 2000). Todas ellas se valoraron a partir de una hoja de observación en la que la profesora responsable de la asignatura “Enseñanza de los deportes: Voleibol” anotaba qué estrategias metodológicas utilizaba el alumno en cuestión (en los diferentes momentos establecidos para cada una de ellas, tal y como se indica en la tabla 1) durante la sesión práctica que debía dirigir, como parte de las actividades propias de dicha asignatura.

Organizado por:





Durante la sesión la profesora solamente podía dar feedback de aspectos específicos referidos al voleibol, para no condicionar la labor de los alumnos durante ella ni la de futuros compañeros, dado que en ningún momento se les indicó que las estrategias metodológicas presentadas en la asignatura “Enseñanza de la actividad física y el deporte” fueran a ser tenidas en cuenta en esta otra.

Para el desarrollo de la sesión dedicada a la implementación del juego de cartas se organizó una competición en la que todo el alumnado se dividió en grupos de 5 para enfrentarse entre sí. Los ganadores de cada uno de ellos configurarían posteriormente las semifinales, y los vencedores de esta fase se juntarían para celebrar la final de la competición. Mientras tanto, el resto de alumnos formarían nuevos grupos para jugar una nueva ronda y determinar las posición definitiva de cada uno de ellos (aliciente más que suficiente para incentivar su implicación, dado el alto componente competitivo que caracteriza al alumnado de dichos estudios). Tras la finalización de cada ronda o fase el profesor aprovechó para resolver las dudas que pudiera tener el alumnado así como para hacerles reflexionar y justificar el porqué de cada una de las estrategias consideradas y de qué manera sería más conveniente ponerlas en práctica.

Los documentos con la dinámica de juego (reglamentación) y las diferentes estrategias metodológicas a considerar se colocó en la plataforma web de apoyo a la docencia (swad), con la que cuenta la Universidad de Granada, una semana antes de la realización de la competición.

Análisis estadístico

Para el tratamiento de los datos obtenidos se utilizó el programa informático SPSS 15.0, presentándose a continuación la significatividad estadística, además de la estadística descriptiva del conjunto de parámetros analizados globalmente y por grupos.

4. Resultados y discusión de los datos

En la valoración global de las intervenciones de los alumnos que configuraron los grupos (control y experimental) en la asignatura “Enseñanza de los deportes: Voleibol” cabe destacar la diferencia muy significativa ($p < 0.001$) a favor del grupo experimental con respecto al grupo control (tabla 2). Dicha diferencia refleja el mayor aprendizaje adquirido por los alumnos que conformaron el grupo experimental con respecto a la puesta en práctica de las 25 estrategias metodológicas consideradas en el presente trabajo.

Tabla 2. Media, desviación típica y significatividad estadística de los resultados globales obtenidos por el grupo control y experimental

Media y desviación típica	significatividad estadística
---------------------------	------------------------------

Organizado por:





Grupo Control	8,4 ± 2,01	.000
Grupo Experimental	17,1 ± 2,64	

De hecho, la media de los diferentes grupos o, lo que es lo mismo, del sumatorio de las diferentes estrategias metodológicas que pusieron en práctica los alumnos (tabla 2), difiere en cerca de 10 puntos, representando más del doble en el grupo experimental (17,1) con relación al valor obtenido en el grupo control, donde se reduce hasta una media de 8,4.

En este sentido, parece evidente que uno de los aspectos clave de la dinámica planteada con el juego de cartas, además del elemento motivador del juego, es el aspecto reflexivo que se fomentó durante su desarrollo. Reflexión que se propició desde el convencimiento de la importancia que atesora en todo acto educativo apostar por una metodología que dé lugar a que el alumnado conozca el cómo y por qué de lo que se les presenta, que reflexionen, valoren, busquen implicaciones, apliquen lo estudiado, relacionen los contenidos, comparen y pongan ejemplos.

El valor de intercalar momentos de reflexión con la práctica (ya sea en el aula o fuera de ella) es incuestionable. De este modo, se logrará una mejor comprensión de aquello que previamente se ha realizado y que, como en este caso concreto, posee una relación directa con el desempeño de su futura labor docente, con lo que los nuevos conocimientos alcanzarán verdadera funcionalidad, en la línea de autores como, por ejemplo, Devís y Peiró (2002), Fraile, (2000) o Pérez López y cols. (2003).

En lo que respecta a la puesta en práctica de cada una de las estrategias metodológicas valoradas, en el grupo experimental sobresalen “Acordar una serie de señales que favorezcan un buen ritmo de sesión (para reunir rápidamente a los alumnos...)”, “Establecer una organización espacial adecuada para que la comunicación sea lo más eficaz posible” y “Presentar los objetivos y actividades de la sesión de una manera clara y significativa (estableciendo relaciones con lo trabajado anteriormente...)”, utilizadas por el 100% de los alumnos.

Por todo ello, el hecho de haber llevado a cabo la dinámica a partir de un planteamiento competitivo, lo que es muy valorado por los docentes de Educación Física a la hora de la enseñanza de contenidos deportivos (Robles, Giménez y Abad, 2011), parece haber incidido positivamente no solo en la motivación del alumnado sino en el aprendizaje de aspectos relevantes para ellos, como demuestra el elevado arraigo adquirido.

5. Conclusión y contribución científica de este trabajo:

A tenor de los resultados presentados, se puede concluir destacando la idoneidad del planteamiento desarrollado como alternativa a la metodología tradicional para favorecer el aprendizaje del alumnado. En definitiva, este trabajo representa un ejemplo más de la necesidad e importancia de desarrollar propuestas realmente

Organizado por:





significativas para el alumnado que favorezcan su motivación en la enseñanza universitaria, lo que redundará positivamente en su proceso formativo sin lugar a dudas.

Sin embargo, el hecho de no haber contado con una mayor muestra y su diseño cuasiexperimental condicionan la validez interna así como la validez externa, lo que impide el avance hacia una posible generalización de resultados. Del mismo modo, hubiera sido conveniente realizar una nueva medición una vez transcurridos al menos varios meses tras la intervención, y a poder ser en un contexto no académico, para conocer el verdadero arraigo del aprendizaje adquirido.

Por último, como futura línea de investigación podría sugerirse la posibilidad de diseñar toda una asignatura a partir de un juego de mesa o tablero donde los diferentes contenidos se fueran descubriendo en función de las casillas que se ocuparan y las actividades que en ellas se propusieran.

6. Bibliografía

- Anguera, M.T., Blanco, Á., Losada, J.L. y Hernández, A. (2000). La metodología observacional en el deporte: conceptos básicos. *efdeportes.com*, 24. <http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm>
- Berné, C., Lozano, P. y Marzo, M. (2011). Innovación en la docencia universitaria a través de la metodología MTD. *Revista de Educación*, 355, 605-619.
- Devís, J., y Peiró, C. (2002). La salud en la educación física escolar: ¿qué es lo realmente importante? *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 8, 73-83.
- Díez González, M.C., Pacheco, D.I., García Sánchez, J.N., Martínez Cocó, B., Robledo, P., Álvarez Fernández, M.L., Carbonero, M.A., Román, J.M., del Caño, M. y Monjas, I. (2009). Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid. *Aula Abierta*, 37 (19), 45-56.
- Fraile, A. (2000). La educación física saludable: tema transversal en educación primaria. En: AA.VV. *Educación Física y salud. Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física*. Cádiz: FETE-UGT-Cádiz, 105-124.
- Pérez López, I.J., Pavesio, M., Delgado, M., Rivera, E. (2003). Un programa de intervención en E.F. orientada a la salud: valoración del alumnado. *Movimiento*, 19, 69-89.
- Pérez-Samaniego, V. (1999). *El cambio de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: una investigación con estudiantes especialistas en E.F.* Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Robles, J., Giménez, F. J., y Abad, M. T. (2011). Metodología utilizada en la enseñanza de los contenidos deportivos durante la E.S.O. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10 (41), 35-57. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista41/artmetodologia20.htm>
-

Organizado por:





- Romero, M. y Pérez Ferra, M. (2009). Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos Educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87- 105.
- Tejedor, F.J. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473.

7. Anexo

Guía de juego de “Piensa y pasa”:

¡PIENSA Y PASA!

OBJETIVO:

Juego de cartas con la finalidad de conocer, reflexionar y asimilar algunas de las principales estrategias metodológicas a tener en cuenta a la hora de cualquier intervención docente en la Educación Física escolar.

BARAJA:

La baraja se compone de un total de 55 cartas (más 1 carta base, donde se indican los diferentes apartados a considerar):

- 5 relacionadas con actuaciones previas a la intervención docente y a la sesión (x2).
- 18 relacionadas con actuaciones durante las sesiones (x2). Divididas a su vez en:
 - 7 con respecto a la información inicial y organización de los grupos y material.
 - 9 con respecto al desarrollo de las actividades.
 - 2 con respecto al alumnado.
- 2 relacionadas con actuaciones posteriores a las sesiones (x2).
- 5 signos “+”.

Todas ellas se agrupan en 5 bloques para el desarrollo del juego:

1. Previas.
2. Información, grupos y material.
3. Actividades.
4. Alumnos.
5. Posteriores.

Organizado por:





#CIMIE15

Valencia 2 y 3 Julio 2015

4º Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa

JUGADORES:

El número mínimo de jugadores de “¡Piensa y pasa!” es de 2 y el máximo de 5.

CÓMO SE JUEGA:

Para comenzar, la persona encargada de repartir dará 11 cartas a cada uno de los jugadores, de una en una y comenzando siempre por el de su derecha. Las cartas sobrantes (en el caso de menos de 5 jugadores) se depositarán en el centro de la mesa boca abajo.

La dinámica de juego es similar a la del clásico juego del *Burro*. Antes de que quien ha repartido cuente 3 habrá que haber elegido una carta, y a la de 3 hay que pasársela al jugador de la derecha boca abajo.

En el caso de 4 ó menos jugadores, cualquiera de ellos puede descartarse de tantas cartas como quiera, y cambiarlas por las sobrantes del centro de la mesa, como máximo una vez en cada ronda. Para ello deberá decir: “Cartas nuevas”, antes de que se haya iniciado la cuenta de 3, y colocarlas bajo el montón de cartas del centro de la mesa.

Para finalizar una ronda un jugador deberá reunir, como mínimo, las cartas de un mismo bloque y decir “Paramos” (con la excepción del bloque 4 y 5, que cuentan como uno). También existe la posibilidad de juntar diferentes bloques. En este caso debe contar entre sus cartas con un signo “+”.

Una vez detenida una ronda se distribuirán los puntos. El jugador que haya propiciado dicha acción obtendrá tantos puntos como aspectos tenga el bloque (o bloques) que haya logrado reunir (5 el 1º, 7 el 2º, 9 el 3º, 4 el 4º y 5º y 3 por cada “+”). El resto de jugadores sumará solamente la mitad de puntos acumulados hasta ese momento siempre que, como mínimo, cuente al menos con un bloque completo. Si se trata de un bloque impar se sumará el número entero más alto, por ejemplo, en el “actividades” sería 5.

En el caso de que el jugador que para una ronda no haya unido correctamente los elementos de un bloque el resto de jugadores sumarán los puntos que éste hubiera obtenido, y él no sumará ninguno.

Las diferentes combinaciones posibles en el juego, y las puntuaciones resultantes, son:

- Bloque $1 + 4 + 5 = 15$ ptos.
- “ $2 + 4$ ó $5 = 12$ ptos.
- “ $1 + 4$ ó $5 = 10$ ptos.
- “ $3 = 9$ ptos.
- “ $2 = 7$ ptos.
- “ $1 = 5$ ptos.

Organizado por:





- “ 4 y 5 = 4 ptos.

CUÁNDO FINALIZA EL JUEGO:

El juego se dará por acabado cuando alguno de los jugadores alcance, o supere, los 50 puntos.

Organizado por:

