

# El rompecabezas cooperativo para adquirir competencias de desarrollo personal y social en Educación Física

PERE BLANCO I FELIP  
Universidad de Lérida, España

---

## Un contexto para la formación

La mejora global de la tarea docente, la voluntad de muchos educadores de Educación Física para comprender mejor su misión educativa, la necesidad de dar respuestas específicas a los problemas que se van sucediendo en nuestras instituciones y las ansias de innovar y diseñar nuevos enfoques, dan consistencia a un ambiente educativo que utiliza paradigmas cada vez más competitivos, no sólo en los contenidos de los mismos, sino también en los procedimientos de aplicación y en las medidas que se utilizan para mejorarlos. Parece ser que existe un consenso en que no se puede hablar de educación y de cambios sin tener en cuenta la formación del profesorado (Imbernón, 1998).

Esta realidad necesita cada vez más la idea de estar actualizados y de mantener activa la cultura del saber para afrontar los cambios y la especialización que estos confieren. Disponer de la posibilidad de continuar aprendiendo después de una formación inicial reglada y durante las posteriores etapas de la vida, permite sentirnos miembros activos de la sociedad educativa y vivenciar satisfactoriamente los cambios que en ella se producen.

Ya en la década de los setenta y de los ochenta, los teóricos de la educación defendían la idea de que las instituciones tenían que anticiparse a los cambios de la sociedad, y postulaban la importancia de educar en la anticipación (Botkin et al., 1979). En la actualidad, la situación se ha agudizado y los centros continúan mostrándose tímidos ante los desafíos continuados y persistentes de proyectar las futuras generaciones hacia una sociedad impredeciblemente competitiva.

A pesar de ello necesitamos entender que las instituciones educativas no han de servir sólo para llenar de conocimiento y transmitir saberes. Ya no se concibe la formación como un proceso que culmina con la obtención de una determinada titulación, a no ser que uno quiera acomodarse en el pasado. El concepto de formación emerge como respuesta a una necesidad explícita de establecer una práctica basada en la interacción que pueda seleccionar, ordenar e integrar, cuando sea necesario, aquella información significativa a los propios intereses. Eso da lugar a que los profesores de Educación Física vayan adquiriendo y actualizando cierto tipo de competencias necesarias para intervenir de pleno derecho en los cambios educativos.

Necesitamos dar respuestas convincentes a una situación delicada que redunden en beneficio de la propia educación y del contexto psicosocial en el que se desarrolla. Para Hopkins (2001), el objetivo principal

es conseguir que los centros se conviertan en comunidades de aprendizaje y lugares donde no aprenden sólo los alumnos, sino también los profesores.

Hay que apostar por la formación en nuevas fórmulas que faciliten a los docentes nuevos procesos, nuevas técnicas, nuevas tecnologías y, sobre todo, nuevas estrategias de intervención. En este sentido debemos considerar, en primer lugar, la idea de que seguir aprendiendo nos mantiene actualizados y suaviza nuestra actitud, generalmente adversa a cualquier oferta de innovación y, en segundo lugar, cuestionarnos la necesidad de utilizar procedimientos sistémicos más participativos, integradores y cooperativos como el trabajo en equipo, el liderazgo de grupos y la gestión de la complejidad del conocimiento.

Blanco (2004), sostiene que la formación permanente es algo más que una actuación estratégica, debería considerarse como una competencia básica para ser adquirida durante la formación inicial. Es importante lo que afirma Imbernón (1998) al decir que las instituciones de formación inicial deberían replantearse tanto los contenidos de la formación como la metodología que transmiten. En este sentido, no solamente mejoran el desarrollo de la acción educativa, sino que también mejoran la calidad de nuestras comunidades adquiriendo recursos para afrontar las continuas demandas de la sociedad.

La compleja incertidumbre que todo esto provoca requiere aunar esfuerzos y crear una conciencia grupal que debería incorporarse en el espíritu del profesorado para impulsar la comunicación, potenciar el trabajo en equipo y ofrecer una imagen de calidad. Por desgracia, la realidad pone de manifiesto que el grado de transformación de las instituciones no es directamente proporcional al tiempo y a los recursos que se invierten en formación. Como dice Popkewitz (1990), no es suficiente afirmar que los profesores han de ser reflexivos, deberían establecer prácticas de pensamiento y de reflexión grupales que favoreciesen aspectos como la aceptación de uno mismo, la regulación de conflictos, el placer por la actividad desvinculándola del resultado, la comunicación fluida y transparente, la colaboración y la cooperación, etc., todas ellas habilidades sociales y personales que mantienen la motivación y el entusiasmo para seguir con la formación permanente.

## Nuevas competencias de formación

En unas Jornadas sobre "Didáctica de la Expresión Musical, Didáctica de la Expresión Plástica y Didáctica de la Expresión Corporal", que se llevaron a cabo en enero de 2005, el grupo de Trabajo de Educación Física determinó las líneas principales de desarrollo de la Educación Física en la Educación Primaria y Secundaria.

Sobre las líneas de intervención se identificaron aquellas competencias básicas que desde el área de la Educación Física han de constituir los futuros currículos de la enseñanza obligatoria. En este sentido se relacionaron propuestas orientadas hacia tres líneas de actuación: la contribución a las demandas sociales; el desarrollo de las capacidades y de los aprendizajes propios de esta área y, por último, las competencias de desarrollo personal y social. En este trabajo se profundiza sobre la tercera propuesta. A tal efecto podemos observar la siguiente tabla:

### COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN RELACIÓN CON LA LÍNEA DE INTERVENCIÓN DE "DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL"

#### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA (CONJUNTAMENTE)

- Reconocer y valorar la competencia personal aceptando las limitaciones y relativizando el éxito basado en criterios normativos.
- Identificar y valorar las mejoras personales que se van adquiriendo, asociadas al esfuerzo.
- Aceptar y ser capaz de responsabilizarse ante los compromisos adquiridos en la práctica de la actividad físico-deportiva.
- Ser capaz de perseverar en el mantenimiento de la práctica físico-deportiva, manifestando afán de superación ante las dificultades.
- Sentirse satisfecho por la participación en la práctica de actividades físico-deportivas.
- Valorar la formación de amistades surgidas como consecuencia de las relaciones establecidas en la práctica físico-deportiva.
- Ser capaz de identificar y aceptar las discrepancias surgidas en la práctica físico-deportiva y resolverlas amistosamente, rechazando conductas violentas o agresivas.
- Participar en las iniciativas colectivas para fomentar el trabajo en equipo, valorando los logros adquiridos por el trabajo en equipo en la realización de actividades físico-deportivas y aportando iniciativas que propicien el mismo.
- Aceptar con naturalidad la estética propia y la de los demás para permitir la expresión de la propia corporalidad sin inhibiciones.

#### EDUCACIÓN SECUNDARIA (SOLO)

- Asumir e identificarse con diferentes papeles de la actividad física: jugador, líder, árbitro, entrenador, espectador y voluntario-colaborador.
- Hacer uso de comportamientos éticos en la actividad físico-deportiva de forma que trasciendan de la vida escolar a la vida cotidiana.

La Educación Física asume, como podemos observar, diferentes ámbitos de intervención. Estas competencias de desarrollo personal y social en el área de la Educación Física nos invitan a replantear y definir claramente cual ha de ser nuestra intervención educativa, nuestro método y, en consecuencia, qué tipo de procedimientos, técnicas y acciones han de acompañarla. La selección de procedimientos adecuados y eficaces que tengan en cuenta, de manera consciente, los diferentes factores que intervienen en la acción educativa, deben asociarse al concepto de actuación estratégica. Blanco y Suau (1999), consideran que pese a la complejidad que supone llevar a cabo una estrategia en un proceso de enseñanza y de aprendizaje, ésta tiene que ser relevante dentro de toda programación. El conocimiento que se adquiere no es ajeno a la forma de alcanzarlo, hace falta priorizar aquellas tareas que favorecen comportamientos más efectivos, que podamos dominar y que nos hagan ser más eficaces en situaciones concretas, es decir, dar mayor sentido a las intervenciones que puedan garantizar competencias que, además de contemplar habilidades cognitivas (saber), agreguen aptitudes (saber hacer), actitudes (querer hacer) y valores (ser); aspectos, todos ellos, que han de dar sentido a nuestra intervención. En este sentido Jové (2005) apunta que la educación debe considerarse como una vivencia y no como una simple transmisión de conocimientos por parte del profesor hacia sus alumnos y, a tal efecto, sugiere que resulta más interesante la manera cómo se aprende en detrimento de qué se enseña, enfatizando, de esta manera, el propio proceso estratégico. No podemos pensar en desarrollar estas competencias sin un método concreto y definido al cual aplicar un cierto tipo de procedimientos para al desarrollo de sus respectivas habilidades.

Podemos afirmar que en todas las competencias de desarrollo personal y social que se han expuesto anteriormente, se pone de manifiesto que el desarrollo y la adquisición de tales competencias no conlleva estilos de aprendizaje autocráticos y, por el contrario, se deja entrever la necesidad de un trabajo conjunto para resolver problemas y determinar las responsabilidades que comporta el aprendizaje. Blanco (2004), recogiendo afirmaciones de diferentes autores: Coll i Solé (1989), Colomina (1990), Orlick (1990), Brown (1992), Carretero (1993), Álvarez Fernández (1996), Bonals (1996), Ander-Egg (1997) Omeñaca et altres (1999), entre otros, afirma que una metodología de aprendizaje basada en el trabajo cooperativo se caracterizaría por:

- LA CONDUCCIÓN, LA COORDINACIÓN Y EL LIDERAZGO. El aprendizaje no es responsabilidad única de los profesores.
- LA COMPLEMENTACIÓN HUMANA E INTERPERSONAL. La acción conjunta y la ayuda mutua que aporta el trabajo en equipo, exige que cada miembro comprenda y que practique, sobre todo, la complementariedad.
- LA TOMA DE DECISIÓN PARTICIPATIVA. Cada miembro tiene que secundar activa y responsablemente las tareas propias del equipo con el fin de alcanzarlas con éxito.
- LA COMUNICACIÓN FLUIDA Y TRANSPARENTE. El diálogo que los docentes mantienen para transmitir, cuestionar y reflexionar aspectos de sus tareas diarias, repercute en el modo en que se da la comunicación.
- LA DISTRIBUCIÓN DE FUNCIONES Y ACEPTACIÓN DE RESPONSABILIDADES. La asignación de compromisos es una de las primeras decisiones que se toman para delimitar las tareas en el conjunto del grupo.
- LA CAPACIDAD DE APROVECHAR LOS CONFLICTOS Y LAS OPOSICIONES. Debe considerarse que el trabajo en equipo necesita de cierta experiencia para afrontar y superar los conflictos y las tensiones dentro de los límites que establece la tarea del trabajo conjunto.
- LA ATENCIÓN PERSONAL Y LA BÚSQUEDA DEL ESPÍRITU DE EQUIPO. En lo personal hay que lograr que cada uno se sienta "alguien", que sea aceptado, apreciado y respetado dentro del grupo.

Desde esta perspectiva y dentro del contexto que nos presentan las competencias de intervención de desarrollo personal y social, urge, en primer lugar, replantear la actitud de aquellos educadores que, manteniendo su estilo individual en el momento de ejecutar su trabajo, no introducen en sus procesos estilos, métodos y procedimientos menos individualistas y competitivos y más cooperativos. En segundo lugar, es necesario incrementar las relaciones con los diferentes entornos socio-culturales, propios de la dinámica de la sociedad actual, con la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales. Nos referimos, básicamente, a la circunstancia de paliar los estilos egocéntricos o de servicio a uno mismo: estilos que se caracterizan por una actitud de acomodamiento y de rechazo a todo aquello que represente cambios.

## Una propuesta cooperativa

La insistencia en la comunidad y el trabajo cooperativo requiere una propuesta que modifique los diseños tradicionales de las sesiones de Educación Física y facilite el trabajo desde una perspectiva basada

en la resolución de problemas, más dialogada y participativa, y en la que la implicación de los alumnos los convierta en cómplices del proceso.

Todo proceso de implementación hace necesarias ciertas secuencias para desarrollar aquellas habilidades que han de facilitar la consecución de los objetivos previstos y, posteriormente, una vez determinado el nivel de evolución de las competencias, obrar en consecuencia.

La propuesta basada en el trabajo cooperativo se divide en cuatro sesiones que van desde la inicial, centrada en la definición y la elaboración del proyecto, hasta la final, dónde se presenta la tarea realizada y la valoración de la misma. Las dos sesiones intermedias se dedican a la preparación y a la evolución del proyecto. Veamos a continuación el desarrollo de las mismas:

### Primera sesión

- 1) PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD. Se definen aquellas competencias que se tiene previsto desarrollar. Se explica aquello que se pretende y, si se trata de un contenido nuevo, qué posibilidades ofrece. Es el momento más oportuno para detectar el ambiente y el clima que se quiere obtener, una buena motivación y un alto nivel de entusiasmo.
- 2) DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS EN GRUPOS. Se constituyen equipos heterogéneos de 5 miembros y el profesor presenta diferentes procedimientos para que cada equipo escoja lo que considere más afín según sus intereses. Tal distribución resulta muy útil en aquellas áreas de conocimiento que se pueden fragmentar en diferentes partes. A continuación, se da paso a las explicaciones y ejemplificaciones necesarias que el profesor presentará al grupo general. Después, los alumnos trabajan formando equipo durante un tiempo determinado en el que se formulan problemas, se comparan respuestas, discuten, amplían la información y, con el apoyo del profesor, se planifica la asimilación de los procedimientos.
- 3) PLANIFICACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS. El profesor, de equipo en equipo, ayuda a planificar los objetivos concretos que pueden facilitar la adquisición de las competencias y los procedimientos que se utilizarán para conseguirlos. Los objetivos son las finalidades individuales en su contribución por lograr las metas del grupo. Cada componente del equipo necesita saber de que manera contribuirá con su tarea asignada. Todo el grupo ha de hacerse cargo tanto de la preparación como del diseño, de esta forma se garantiza la implicación de todas las personas. Es imprescindible que se realice un análisis y una valoración sobre el alcance que pueda obtener la actividad, al mismo tiempo que se tienen en cuenta aspectos de ámbito interno como el clima que se genere, las relaciones personales entre los alumnos y los diferentes factores en los que puedan repercutir. La principal ventaja de la preparación y el diseño es la facilidad con la que se utiliza la comunicación. Una vez obtenida la información necesaria, se define el plan de trabajo entendido como marco de referencia, y se distribuyen cinco dimensiones: *contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación*, una para cada miembro del grupo.
  - LA DIMENSIÓN DEL CONTEXTO. Procura que se puedan aprovechar diferentes contenidos: conceptos, procedimientos, actitudes que se hayan desarrollado *in situ* anteriormente.

- LA DIMENSIÓN DE LA EXPERIENCIA. Favorece el aprendizaje desde propuestas de actuación, aportaciones teóricas o desde el sentimiento propio y afectivo que nos aportan las vivencias, las ilusiones y las emociones.

El contexto y la experiencia favorecen el desarrollo de ciertas habilidades físico-motoras basadas en el aprendizaje motor, el control motor y la adaptación y transformación motora y cognitivas como: observación, análisis, ordenación, clasificación e interpretación. Para desarrollar dichas habilidades es necesario utilizar un tipo concreto de procedimientos.

- LA DIMENSIÓN DE LA REFLEXIÓN. Acrecienta expectativas deliberando sobre otras realidades, experiencias, factores, etc. Este comportamiento da paso a una necesidad introspectiva por interaccionar las habilidades sociales con las personales: autoconciencia y automotivación, interpretando las contribuciones y las conclusiones que provienen del contexto. Los procedimientos a utilizar son específicos.
- LA DIMENSIÓN DE LA ACCIÓN. Cualquier propuesta de acción a la que se llegue tras la reflexión inter e intragrupal nos hace actuar de acuerdo a los valores que rigen en nuestra conciencia personal. De aquí la importancia de realizar actividades físicas orientadas a la promoción de la salud y mejora de la calidad de vida, a la adquisición del control motor básico y a las habilidades motrices fundamentales, al desarrollo de las capacidades físicas y al desarrollo personal y social dentro del contexto psicosocial.
- LA DIMENSIÓN DE LA EVALUACIÓN. Con ella se aspira a llevar a cabo una estimación ajustada de los hechos y una valoración objetiva de las actitudes, que conforman un cómputo real de como evolucionan los aprendizajes. El impacto de la evaluación añade relevancia y favorece habilidades cognitivas basadas en la evaluación y habilidades intrapersonales que se fundamentan en la autorregulación.

## Segunda Sesión

- 4) GRUPOS DE EXPERTOS. Una vez planificado el estudio cada miembro del equipo prepara su parte atendiendo a una de las cinco dimensiones. Así, pues, los sujetos del resto de equipos encargados del contexto formarán un sólo grupo; los de la experiencia otro; así sucesivamente los responsables de la reflexión, la acción y la evaluación. Esta redistribución pasará a denominarse "grupos de expertos" por lo que facilitaran la cooperación intergrupala. Es el momento en el que se podrán plantear diferentes procedimientos o técnicas que sirvan para resolver los aprendizajes de acuerdo con las ventajas e inconvenientes que presenta cada uno y en el que se intensifica el uso estratégico según el tipo de habilidades que se pretende desarrollar: físico-motoras, cognitivas, intrapersonales o sociales.
- 5) SÍNTESIS DE LA PROPUESTA. Una vez preparada la tarea de cada dimensión –decidir las actividades y procedimientos, sistematizarlos y secuenciarlos– cada sujeto del grupo de expertos retorna al propio equipo de origen para explicar la parte preparada, dar forma a los contenidos de trabajo y reconducir situaciones que puedan surgir. En este momento, en que

todos se necesitan mutuamente y se ven obligados a cooperar si se quiere culminar con éxito las tareas previstas, es necesario un contacto personal del grupo con el profesor.

### Tercera Sesión

- 6) PRESENTACIÓN DE CADA ESTUDIO. Una vez que se ha analizado y revisado la propuesta, cada equipo presenta su estudio al resto de la clase. La presentación incluye un planteamiento general y una estructuración en bloques con el diseño interno, más o menos independiente de cada una de las dimensiones propuestas. Cada componente del equipo expone su parte. Con posterioridad a la presentación por parte de cada equipo, se plantearán preguntas y se responderá a las posibles cuestiones dudas y/o nuevas aportaciones que puedan surgir.

### Cuarta Sesión

- 7) RESOLUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES. Es fundamental finalizar bien el proceso iniciado. En estas sesiones los alumnos llevan a cabo las actividades propuestas desde la acción, trabajan de manera individual, formando equipo o compitiendo con los demás grupos. Aún cuando en esta fase de la estrategia se originan algunos aspectos competitivos, hace falta asegurarnos que cada alumno contribuya, desde sus posibilidades, por el éxito de su equipo. La eficacia del proceso se encuentra condicionada por la calidad con la que se cierra esta fase.
- 8) EVALUACIÓN DEL PROCESO. Es el momento de comparar los resultados obtenidos con las intenciones previstas como objetivos. Se observan las diferencias y se analizan las razones y los errores cometidos de forma que se pueda mejorar en un trabajo posterior. Una vez que los resultados hayan sido evaluados y se haya conseguido determinar el grado de consecución de los objetivos previstos, llega el momento de hacerlo público. Con la evaluación se facilita, además, el análisis de las acciones, que repercute en las diferentes sesiones y, en la medida de lo posible, se analiza la rentabilidad de la actuación estratégica y su impacto en el aprendizaje. En el momento de valorar los resultados que presentará la aplicación de la estrategia, es necesario establecer parámetros iniciales que unifiquen los criterios a utilizar en las valoraciones. No debemos olvidar que la formación de los equipos ha sido heterogénea y que la diversidad puede desequilibrar la oportunidad de alguno de sus miembros a contribuir positivamente en la puntuación de su grupo. La elaboración y presentación del instrumento para la recogida de información es uno de los momentos más delicados si se quiere conseguir que las respuestas sean bien aceptadas y comparadas entre sí, de lo contrario pueden surgir conflictos.

### Consideración final

Con lo expuesto en este trabajo puede sostenerse que la optimización estratégica reside en la manera en la cual los futuros docentes sean parícpes de los cambios y las innovaciones, creando un ambiente de compromiso, participación y cooperación, considerándonos educadores que, desde nuestra

relación con los demás, nos volvamos sensibles a la "visión de futuro", aumentando el optimismo y el entusiasmo. Somos plenamente conscientes de la dificultad que comporta la aplicación de nuevos modelos para modificar comportamientos y resultados, así como de los riesgos que de la misma se derivan, pero nos parece mucho peor desperdiciar la oportunidad de mejorar ciertas competencias de desarrollo personal y social. Por eso, animamos a que, desde una crítica constructiva, no nos quedemos con el ámbito conceptual de esta investigación y pasemos a experimentar su implementación en nuestros programas de formación inicial. La frase de Mery Olson (1996) es muy apropiada: animar a los docentes a ser investigadores es una forma de establecer un sentido de valía y dignidad, y de posibilitar un sentimiento de esperanza, capacidad y saber.

La experiencia que comporta este trabajo se ha puesto en práctica durante el presente curso académico 2005-2006, en la formación inicial del profesorado de Educación Física de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Lleida.

## Bibliografía

- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M., y SANTOS, M. (1996): *La dirección eficaz de los equipos docentes*. Madrid, ITE de la CECE.
- ANDER-EGG, E. (1997): *El trabajo en equipo*. Buenos Aires, Lumen/Humanitas.
- BLANCO, P., y SUAU, J. (1999): *Estratègies en educació física*. Barcelona. La Galera.
- BLANCO, P. (2004): "Equips cooperatius, cultura democràtica i formació contínua, competències per a una transformació adequada dels centres educatius de secundària", tesis doctoral dirigida por la Dra. Amparo Miñambres Abad. Universidad de Lleida, Inédita.
- BONALS, J. (1996): *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona, Graó.
- BOTKIN, J.; ELMANDJRA, M., y MALITZA, M. (1979): *Aprender, horizonte sin límites*. Madrid, Santillana Aula XXXI.
- BROWN, G. (1992): *Qué tal si jugamos... otra vez. Nuevas experiencias de los juegos cooperativos en la educación popular*. Buenos Aires, Humanitas.
- CARRETERO, M. (1993): *Constructivismo y educación*. Madrid, Edelvives.
- COLL, C., y SOLÉ, I. (1989): "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica", en *Cuadernos de Pedagogía*, 168, pp. 16-20.
- COLOMINA, R. (1990): "Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar", en C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (comps.): *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid, Alianza Editorial.
- HOPKINS, D. (2001): *School Improvement for Real*. London, Falmer Press.
- IMBERNÓN, F. (1998): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona, Graó.
- INSTITUTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2005): *Jornadas sobre didáctica de la expresión musical, didáctica de la expresión plástica y didáctica de la expresión corporal*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. Inédito.
- JOVÉ, M. C. (2005): "Modelo de intervención psicomotriz vivenciada para la prevención del riesgo social en educación infantil", tesis doctoral dirigida por el Dr. Carlos Alsina. Universidad de Lleida. Inédita.
- OLSON, M. W. (1996): *La investigación-acción entra al aula*. Argentina, AIQUE.
- OMEÑACA, R., y RUIZ, J. V. (1999): *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona, Paidotribo.
- ORLICK, D. (1990): *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona, Paidotribo.
- POPKIEWITZ, Th. S. (1990): *Formación del profesorado. Tradición. Teoría. Práctica*. Valencia, Universidad de Valencia.