

AUTORES: BEGOÑA LEARRETA RAMOS Y JOAN VÁLÍOS BLANCO,
Profesores de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, de la
Universidad Europea de Madrid.

METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA **UNIVERSITARIA: TRABAJO RECOPIULATORIO PARA** **EL ALUMNADO**

INTRODUCCIÓN

El nuevo reto de la convergencia europea en la enseñanza universitaria nos ha llevado a asumir que los cambios que se avecinan afectan directamente a la metodología de enseñanza que el profesorado de este nivel educativo debe asumir. Que el alumnado aprenda con una gran implicación en el proceso, pasando a ser agente activo y a sentirse protagonista se convierte en una necesidad.

Estos planteamientos ya se revelaron con gran interés al aparecer la LOGSE en las enseñanzas medias y ahora apuntan a la enseñanza universitaria.

Transformar los modelos tradicionales de enseñanza en otros planteamientos en los que el alumnado construye su aprendizaje de forma cooperativa y el profesorado ejerce de guía y orientador/a es el objetivo de la experiencia que pasamos a desarrollar.

Llevamos a cabo un proyecto de innovación educativa, contextualizado en la asignatura “Enseñanza de la actividad física y del deporte” en la licenciatura de Ciencias de la actividad física y del deporte”, impartida en tres grupos de tercer curso de 30 a 35 alumnos/as cada uno, en la Universidad Europea de Madrid.

El trabajo propuesto al alumnado se centró en los planteamientos del aprendizaje cooperativo, el uso de tecnología multimedia en el aula y el desarrollo de competencias, tres elementos que en su conjunto se han integrado para conformar una metodología activa de enseñanza en la que el alumnado ha sido el verdadero protagonista de su proceso de aprendizaje.

Actualmente son tres los planteamientos a seguir con mayor incidencia en la formación del profesorado, tal y como sintetiza Luis (1999): la adquisición de habilidades y destrezas técnicas capaces de dotar al futuro docente de las herramientas para resolver sus problemas; el desarrollo de la capacidad de reflexión sobre la propia actuación docente; y por último, la necesidad de desarrollar la capacidad crítica para ser ésta el motor de cambio social al que desea llegar el profesorado.

Nos aproximamos al segundo de ellos, por lo que fomentar la reflexión en el alumnado que va a llegar a ser profesor/as es uno de nuestros objetivos en la actuación docente durante todo el curso; de hecho ya habíamos trabajado aspectos de reflexión con el alumnado a través de diferentes talleres, siguiendo a Blández (1995) y (1996).

Buscar un futuro profesor reflexivo es un concepto emergente con gran identidad dentro de la formación de formadores y gira en torno al cambio de planteamiento de “acción rutinaria” a “acción reflexiva” (Imberón, 2002). Esta es una de las premisas que hemos asumido en la experiencia de formación que hemos desarrollado.

Nos sentimos identificados con un paradigma de formación “psicologicista-personalista, centrado en el proceso” (García, 1997) que busca la construcción de un sujeto con capacidad de diseñar su propio perfil docente, más que un mero reproductor de conductas asumidas como modelo. La aplicación de este paradigma implica una metodología activa donde el alumnado se sienta implicado en su proceso de formación y lo construye, pretendiendo así lograr un aprendizaje significativo que no quede en una mera adquisición memorística de conocimientos. Este punto de partida es la justificación ideológica necesaria para asumir experiencias de esta naturaleza en la formación de futuros docentes.

Hacer al alumnado reflexionar, crear esquemas de conocimiento, fomentar capacidades como la comunicación, la empatía, la flexibilidad de pensamiento, el autocontrol emocional...son adquisiciones que en la asignatura que impartimos, entendemos deben ir en paralelo y contar con el mismo protagonismo que el propio desarrollo de conocimientos específicos de la materia. Consideramos que ambos elementos deben estar imbricados en su proceso formativo.

OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA

- Desarrollar en el alumnado las siguientes competencias: habilidades comunicativas, adaptabilidad, planificación del trabajo, trabajo en equipo, reflexión, capacidad para integrar conocimientos, capacidad para hacer y recibir críticas y capacidad de análisis.
- Asentar los conocimientos sobre estilos de enseñanza, recursos organizativos y didácticos en la enseñanza de la Educación Física
- Acercar a los alumnos y alumnas al ámbito profesional de la docencia de la Educación Física escolar
- Integrar la parte teórica de la asignatura con la práctica
- Construir una herramienta para la evaluación del alumnado sobre los conocimientos de la asignatura
- Explotar uno de los recursos disponibles de la facultad, el laboratorio polivalente (sala de ordenadores y videos) convirtiéndolo en “Laboratorio de Análisis de la Enseñanza” con identidad propia dentro de la asignatura
- Dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una participación activa por parte del alumnado
- Hacer del uso de la tecnología una necesidad para el alumnado (ordenador, internet)
- Desarrollar las técnicas de debate en el alumnado

Consideramos que estos objetivos guardan relación con los planteamientos de formación del docente de Educación Física, ya que Jiménez y Sáenz-López (2000) en su “Decálogo del profesor de Educación Física” presentan las siguientes competencias

como propias del desarrollo de este perfil profesional: adaptabilidad; reflexión; motivación hacia la enseñanza; dominio de la materia; dominio de la didáctica de la materia; capacidad de comunicación; personalidad entendida como actitud equilibrada; capacidad de relación con los/as alumnos/as; ser justo y objetivo en la calificación; y por último, poseer una determinada capacidad motriz.

El hecho de introducir material audiovisual para ser analizado por el alumnado se consideró oportuno por estimar que esta acción revertiría en aproximar al futuro profesor de Educación Física a situaciones de práctica real a las que se tendrá que enfrentar en su vida profesional; material sobre el cual debía centrar su capacidad de reflexión, análisis e integración de conocimientos. Por otra parte, siguiendo a Mallas (1979) otorgamos plena validez didáctica a los montajes audiovisuales por la inequívoca capacidad que generan sobre la tasa de interés, amenidad y productividad en el aprendizaje.

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO

Inicialmente se dividió al alumnado participante en grupos de seis. En la primera sesión, desarrollada en el “laboratorio polivalente” de la facultad, se les asignaron dos ordenadores por grupo, para que pudieran acceder al material que habíamos introducido en ellos para la realización del trabajo.

Este material consistía en una presentación de Power-point en la que se les explicaba lo que debían hacer. Por otra parte se les dio también cierta documentación en papel.

El trabajo propuesto constaba de dos fases, la primera relativa al análisis de dos vídeos sobre dos sesiones diferentes de Educación Física desarrolladas en dos centros públicos de Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid. La segunda estaba centrada en la preparación y desarrollo de un debate entre compañeros/as, sobre aspectos de metodología de enseñanza de la Educación Física.

Para la fase de análisis de los vídeos podían repetir el visionado y reflexionar sobre los aspectos didácticos allí reflejados, puesto que podían volver a ellos con libertad, por ser éste un material introducido en las presentaciones que les facilitamos. Se les pidió estudiar los recursos didácticos y metodológicos utilizados por cada profesor de Educación Física que protagonizaban los vídeos (forma de aportar las explicaciones y el feedback a los chicos y chicas; manera de organizar al alumnado, uso de los espacios y los materiales, tipo de relación que se aprecia entre el profesor y sus alumnos/as, acciones de adaptación docente al contexto, estilo de enseñanza utilizado, etc...). Además debían vincular cada vídeo con una metodología de enseñanza: tradicional o de búsqueda.

Para acometer esta tarea fue conveniente dividirse los aspectos de análisis entre los miembros; debían elaborar una presentación explicativa de cada uno de los vídeos, de cinco minutos de duración cada una de ellas. Esta fase del trabajo llegaría a su fin en una sesión en la que se expondrían las presentaciones por uno de los componentes del grupo.

La segunda fase consistía en preparar argumentos capaces de defender la conveniencia de utilización de cada una de las dos metodologías de enseñanza que se vieron en los vídeos, las tradicionales y las de búsqueda. Se les pedía construir una exposición razonada, coherente, crítica y reflexiva sobre cada una, apoyada en documentación que debían buscar sobre el tema, a partir de diferentes fuentes. Esta preparación debía hacerse entre todos los miembros del grupo para acometer un debate en clase, al término del trabajo, en el que se enfrentaran ambas posturas relativas a estas metodologías aplicadas en Educación Física. La dificultad añadida a esta fase del trabajo consistía en que tan sólo cinco minutos antes del debate se les daría a conocer la postura que debían defender respecto a una u otra metodología en Educación Física, por lo que les resultaba necesario preparar concienzudamente las dos.

PREPARACIÓN DEL MATERIAL

Antes de que el trabajo fuera presentado al alumnado y llevado al aula fue ineludible acometer su preparación por parte del profesorado que pusimos en práctica la experiencia.

Inicialmente se realizaron las grabaciones de las sesiones de Educación Física en los centros de Secundaria. Para ello contactamos con compañeros que pensamos estarían dispuestos a ser filmados. Convenimos día y hora y allí nos presentamos con la cámara de vídeo. Previamente fue necesario que todos los alumnos y alumnas del curso al que grabaríamos hubieran firmado la correspondiente autorización de sus padres en la que quedara explícitamente recogido que permitían su participación en el vídeo. Esta acción es recomendable para no infringir la ley de protección de datos.

Para la grabación de las sesiones se empleó una cámara de gama doméstica de vídeo digital con dos cintas mini-DV. El registro de las escenas se hizo desde el interior de la sala deportiva, en el lugar donde se realizaba la acción pues carecían de ventanas de observación, sin emplear el trípode para seguir mejor las explicaciones del profesor y a continuación los movimientos de los alumnos en cada tarea, evitando al mismo tiempo los posibles tropiezos. Como la grabación se hizo a pulso, se activó la función de la cámara de reducción de vibraciones. Durante la grabación se tuvo conciencia de girar la cámara con movimientos lentos, que facilita un seguimiento más claro por parte de los observadores. El registro de la señal de audio se hizo con el micrófono incorporado de la cámara de vídeo, con el problema que también captaba los ruidos y la reverberación de la sala debido a las deficientes condiciones acústicas que suelen tener este tipo de instalaciones. Pensamos que aunque la explicación del profesor es audible y permitía ser estudiada, hubiese sido mejor dotarle de un micrófono inalámbrico que reduce considerablemente el ruido ambiental y capta solamente sus instrucciones.

La grabación fue en tiempo real, sin cortes, resultando 50 minutos de duración aproximada de cada una. Posteriormente se procedió a su visionado con el fin de acortarlas en la fase de edición digital, eliminando el material reiterativo que no aportaba datos significativos para el análisis. Durante el visionado de las cintas se anotaron los códigos de tiempo de inicio y fin de las escenas seleccionadas, saliendo 35 cortes para la primera sesión y 46 para la segunda.

Para la edición digital se utilizó un ordenador de sobremesa dotado de una tarjeta Matrox RT.X100 que captura video digital y acelera los procesos de edición con el programa Adobe Premiere 6.0. La ventaja de este sistema es la comunicación entre el ordenador y la cámara de vídeo, pues al introducir en una tabla de Premiere los códigos de tiempo de cada escena, es el mismo programa el que se encarga a continuación de ir controlando de forma automática la cámara de vídeo para la captura de las imágenes seleccionadas, que en total sumaban 17 minutos de duración por sesión.

El siguiente paso fue la renderización de las imágenes para generar un archivo de video en formato AVI con el códec de compresión Intel Indeo® Video 4.5, estableciendo la resolución final de las imágenes en 500x375 puntos con una calidad del 75%, lo cual permitía tener imágenes aceptables en un tamaño de archivo de 300 Mb para cada sesión. La decisión de emplear finalmente el formato AVI con ese códec en vez del nuevo estándar de video MPEG-4 fue para facilitar su observación desde cualquier ordenador, pues es un problema frecuente el no poder ver los archivos comprimidos de vídeo a consecuencia de no tener instalado el códec de compresión específico, siendo el escogido el que suele encontrarse en cualquier programa de visualización de videos.

Los dos archivos de vídeo fueron enlazados por hipervínculo en la presentación de Power-point que aportamos al alumnado y finalmente elaboramos un CD con toda la presentación.

Por otra parte, tuvimos que preparar el laboratorio polivalente, introduciendo la presentación y los archivos adjuntos en cada uno de los ordenadores que ofrecíamos a los grupos de trabajo, verificando la existencia del códec empleado en la compresión del vídeo y la visualización de las imágenes. Para cada equipo también se comprobaron las opciones de audio, activando la salida y ajustando su volumen pues a los alumnos se les requirió el uso de auriculares con el fin de evitar molestias a otros grupos por la ejecución simultánea de los distintos archivos.

La información que finalmente llegó al alumnado fue a través de las siguientes siete diapositivas de la presentación en power-point, además de los vídeos:

<p style="text-align: center;">OBJETIVOS DEL TRABAJO</p>	<p style="text-align: center;">PRESENTACIÓN DEL TRABAJO</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Integrar todos los conocimientos de la asignatura ■ Aprender en un entorno diferente al habitual ■ Manejar recursos informáticos y multimedia ■ Analizar una situación desde diferentes perspectivas ■ Transferir conocimientos teóricos a situaciones de práctica sobre Análisis de la enseñanza ■ Desarrollar las técnicas de debate ■ Generar conocimiento de forma cooperativa 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El trabajo consta de dos fases: Análisis de vídeos y Debate ■ Cada fase se llevará a cabo a través de diversas tareas ■ En la segunda fase, Debate, cada componente tendrá que asumir un rol de los establecidos ■ Se te aporta documentación en papel, en soporte informático y en multimedia

CRONOGRAMA	
FECHA	TAREAS
	Formación grupos. Entrega material
	Trabajo de grupo
	Trabajo de grupo
	Finalización trabajo grupo. Exposición presentación power-point
	Debate entre dos grupos. Coevaluación

TAREAS A REALIZAR: A) ANÁLISIS DE VÍDEOS	
1.	Análisis didáctico de los dos videos que se te presentan (recursos organizativos, recursos didácticos, estilos de enseñanza, significatividad de las tareas...)
2.	Síntesis del análisis de cada video en dos presentaciones de power point respectivamente, para exponer en cinco minutos cada una.
3.	Exposición de cada presentación ante los/as compañeros/as (cada presentación la expondrá un miembro del grupo)

CONSEJOS PARA REALIZAR LA PRESENTACIÓN DE POWER POINT:	
■	Utilizar poco texto y en formato "telegráfico"
■	Construirla una vez sistematizada toda la información derivada de la visualización y análisis de los videos

TAREAS A REALIZAR: B) DEBATE	
1.	Preparación de cada una de las dos posturas que se defenderán en el debate: "Metodologías tradicionales versus metodologías de búsqueda en E.F."
2.	Búsqueda de argumentos y documentación que apoyen la conveniencia de utilización de cada metodología para cada postura del debate

ROLES A ASUMIR POR LOS MIEMBROS DEL GRUPO EN LA FASE DEL DEBATE:	
■	3 Oradores: Son los/las que intervendrán en el debate (No podrán ser quienes expusieron la presentación en la fase de trabajo anterior)
■	1 Documentalista: Organizará la búsqueda de información por el grupo, la organizará y la aportará en el momento del debate al orador que lo demande si se lo solicitan
■	1 Juez: Estudiará las reglas del debate, se las explicará a sus compañeros, entrenará a sus oradores bajo estas premisas y evaluará al equipo contrario el día del debate. Recibirá documentación exclusiva para él/ella
■	1 Capitán-comodín: Organizará el trabajo en el grupo y sustituirá a quien pueda faltar el día del debate. Recibirá y organizará la documentación del grupo

Con respecto al debate, tuvimos que redactar la normativa, inspirándonos para ello en la liga de debate universitario. Decidimos aportar esta información en papel, sólo al componente del grupo que asumiría el rol de "Juez". De esta forma estábamos forzando el hecho de que se adquiriera conocimiento a partir de las explicaciones de otro compañero. Esta acción revierte en la idea de aprender a partir de la necesidad de enseñar "algo" a los demás, uno de los supuestos en los que se apoya el aprendizaje cooperativo (Ovejero, 1990). A continuación presentamos esta documentación en la que

se expone la dinámica que debían llevar a cabo para desarrollar el debate, la normativa de participación y el sistema de penalizaciones y valoraciones.

BASES DEL DEBATE (Esta documentación sólo podrá manejarla quien actúe de juez dentro del grupo)

Con diez minutos de antelación, se sorteará con moneda al aire el equipo que inicial el debate, así como la postura que habrá de defender en el mismo, defendiendo las metodologías tradicionales frente a las de búsqueda o viceversa.

Cada equipo tendrá que preparar su discurso según las siguientes normas:

- 5 Minutos de exposición por debatiente (orador/a). Dentro del planteamiento del discurso del equipo, se debe considerar la exposición inicial, refutaciones y conclusiones.
- El turno de exposición se irá alternando con el del equipo contrario, resultando un debate con alternancia de posturas cada cinco minutos.
- Durante los cinco minutos de exposición del orador en turno, el equipo contrario le podrá refutar, quedando el primer minuto protegido, libre de interpelaciones.
- A partir del primer minuto el debatiente será libre de aceptar o no el dar la palabra al equipo contrario
- Para refutar no se puede emplear un tiempo superior a un minuto
- La aceptación de la interpelación por parte del equipo contrario implica permitir que la duración de la refutación cuente de los cinco minutos de turno de palabra del orador en turno
- Los tiempos no se pararán en ningún caso, salvo por causas de fuerza mayor.

PENALIZACIONES

Se podrán poner al equipo o a uno de sus miembros alguna de estas penalizaciones:

Avisos

Un aviso no supone reducción alguna en la nota del debate. Se trata simplemente de una advertencia oral, que se producirá por:

- Prolongación de la exposición una vez finalizado el tiempo de turno
- Dejar más de un minuto del turno sin contenido
- Interrumpir a un orador del equipo contrario durante su exposición sin que éste haya dado permiso para ello

Falta leve:

Se deducirá un punto de la puntuación ponderada de un orador o grupo por cada falta leve de las siguientes:

- La acumulación de dos avisos

- Enunciar una cita o dato falso
- Interrumpir durante el minuto protegido en el turno de refutaciones

Falta grave:

Se deducirán tres puntos de la puntuación ponderada de un orador por cada falta grave en que incurra un equipo cuando se produzca lo siguiente:

- Actitud que demuestre falta de respeto y/o menosprecio con respecto al equipo contrincante, público o jurado

Expulsiones:

Los jueces tendrán potestad para expulsar a participantes o personas del público que desarrollen un comportamiento indebido durante el debate

PUNTUACIÓN

Cada miembro del jurado valorará la actuación de los componentes de cada grupo y les otorgará una puntuación entre 0 y 10 a cada uno/a (obtenida haciendo la media entre los diferentes apartados observables). A continuación se obtendrá la media de la puntuación del grupo asignada por cada juez, a partir de las notas otorgadas a cada orador. Se eliminará la nota más alta y más baja de las aportadas por los jueces. Se sumarán las notas resultantes y se dividirá entre el número de jueces. A esta nota se le restarán las posibles penalizaciones.

Las puntuaciones a cada orador vendrán dadas por lo siguiente:

- Argumentación: Tesis sólida, razonamiento en las interpelaciones, rigor y variedad de fuentes
- Forma: Lenguaje verbal y no verbal, estructura del discurso, puesta en escena, voz, seguridad...
- Debate: Adecuación en cada turno de debate (empleo del tiempo), oportunidad de las interpelaciones
- Actitud: Respeto y corrección

El componente del grupo que ejerza de juez deberá explicar estas reglas a sus compañeros/as y “entrenarles” para obtener el mejor rendimiento. Además evaluará al equipo contrario.

Se puntuará, de cada orador, de 1 a 10 los siguientes aspectos:

- Argumentación: Tesis sólida, razonamiento en las interpelaciones, rigor y variedad de fuentes
- Forma: Lenguaje verbal y no verbal, estructura del discurso, puesta en escena, voz, seguridad...
- Debate: Adecuación en cada turno de debate (empleo del tiempo), oportunidad de las interpelaciones
- Actitud: Respeto y corrección

Como ha quedado explícito en esta documentación aportada a los grupos a través de su interlocutor, cada componente debía asumir un rol diferente, para desarrollar las acciones propias de cada uno de ellos. De esta forma también se garantiza el trabajo por parte de todos los miembros, con la necesaria interdependencia positiva y exigibilidad personal que es necesario fomentar en todo trabajo cooperativo.

Además se elaboró lo que denominamos “hoja de ruta” con la intención de que el propio grupo pudiera ir haciendo un seguimiento del trabajo realizado y desarrollar la coevaluación y autoevaluación, tomando además conciencia del propio proceso. A continuación la presentamos:

GRUPO CLASE.....GRUPO DE TRABAJO

Miembros del grupo y asistencia (Marcar una cruz cuando estén presentes)

+	APELLIDOS, NOMBRE	1º DIA	2º DIA	3º DIA	4º DIA	5º DIA

Tareas realizadas por cada miembro del grupo

APELLIDOS	TAREAS

Coevaluación: evaluación de cada miembro al resto de componentes (de 1 a 10)

	A:	A:	A:	A:	A:	A:
A:						
A:						
A:						
A:						
A:						
A:						

CONCLUSIONES DE LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO:

Finalmente, una vez preparado el trabajo y elaborado el material que aportaríamos a los grupos, estimamos oportuno generar expectativas positivas en ellos/as para que lo acometieran con ilusión y entusiasmo.

DESARROLLO DEL TRABAJO EN EL AULA

Inicialmente les presentamos el trabajo, pero no les dimos ninguna explicación de lo que debían hacer, simplemente les remitimos al archivo que habíamos introducido en los ordenadores. La razón de esta ausencia de explicación inicial verbal por nuestra parte se basó en la conveniencia de formar al alumnado en la comprensión de explicaciones escritas, a partir de una documentación, circunstancia muy habitual en la vida profesional.

La dinámica del trabajo en el aula fue muy fluida. Una vez comprendido lo que se esperaba de los grupos, a partir de las explicaciones expuestas en la presentación y del intercambio de información entre los miembros del grupo al interpretar la documentación, estaban en situación de empezar a trabajar. Se fueron desarrollando las sesiones siguiendo el cronograma planteado en la documentación, a partir del cual planificaron su labor, asignándose roles entre los miembros y distribuyéndose el trabajo.

En ocasiones los componentes de los grupos trabajaban de forma conjunta, principalmente cuando observaban y comentaban los vídeos; en otros casos trabajaban en pequeñas agrupaciones derivadas del grupo de seis, realizando tareas diferentes como preparar la presentación, buscar información sobre aspectos de Didáctica de la Educación Física o sobre técnicas de debate; buscando imágenes para enriquecer las presentaciones; haciendo esquemas estructurando la información obtenida; o examinando y explicando a los demás las normas del debate, en el caso de quien asumía el rol de juez...).

Mucha de la información de consulta que utilizaron la rescataron de la red, porque podían acceder a internet desde los ordenadores del aula, o de sus propias cuentas de correo, también ubicadas en los ordenadores, en las que tenían la documentación de todos los temas de la asignatura, que se les había enviado durante el curso por correo electrónico. Además pudimos comprobar que en los distintos días en los que trabajaban en este proyecto, traían documentación que habían encontrado fuera del aula (libros, apuntes, artículos...).

En ocasiones manifestaban dudas que de forma particular contestábamos a los grupos que lo solicitaban. Nuestra tarea como docentes durante estas sesiones fue de guía, asesoramiento, refuerzo y control de la marcha del grupo-clase.

También pudimos comprobar que cuando algún alumno o alumna faltó algún día a clase, sus compañeros/as estaban informados de la ausencia, e incluso contaban con documentación que les había proporcionado el compañero ausente, lo cual nos hizo apreciar que no había desconexión aún en ausencia de algún/a miembro del grupo. No obstante, las faltas fueron casos puntuales.

Los días de exposición, tanto de las presentaciones elaboradas por los grupos como del debate fueron seguidas con gran interés por todo el alumnado. Respetaban las intervenciones de los compañeros y compañeras y al término de ellas se hacía un análisis de las mismas.

Sólo se estableció un requisito en la atribución de los roles: Quienes expusieran las presentaciones generadas del análisis de los vídeos (dos personas por grupo, una para la exposición de cada vídeo) no podrían actuar en la siguiente fase como oradores.

EVALUACIÓN DEL TRABAJO

Las presentaciones sobre los vídeos fueron muy interesantes, respondían a un análisis didáctico de las clases de Educación Física que habían visionado, tal y como se les había pedido, que sólo se pudo elaborar con grandes dosis de reflexión y síntesis sobre la integración de todos los conocimientos adquiridos durante el curso.

El debate fue todavía más estimulante; despertaba en gran medida el interés de los presentes y ponía en juego, no sólo el conocimiento y el nivel de preparación de cada grupo sobre el tema, sino también la capacidad de comunicación de los/las oradores/as, la seguridad en sí mismo/a a la hora de intervenir, el autocontrol y la fluidez en la réplica de los argumentos.

Realmente fue gratificante ver al alumnado en esta situación, con un gran nivel de implicación, incluso en el caso de alumnos/as que durante el curso habían manifestado cierta pasividad; así como con una actitud muy positiva hacia el trabajo.

La evaluación del trabajo se llevó a cabo, no sólo por nuestra parte como profesores, sino también por el propio alumnado, al que se le dio la oportunidad de aportar datos al respecto. En relación a la calificación que cada grupo pudo obtener tras la realización del mismo, hemos de decir que ésta no pudo integrarse con gran peso en la calificación global de la asignatura porque los criterios de evaluación y calificación habían sido establecidos a principio de curso, momento en que no se había contemplado la realización de este trabajo.

No obstante, le comentamos al alumnado esta situación y negociamos con él la eliminación de este tema del examen final, en el caso de los grupos que hubieran trabajado adecuadamente. No obstante, en la “hoja de ruta” se contempló un sistema de autoevaluación y coevaluación de los miembros de cada grupo, además de la especificación de cada una de las tareas elaboradas por cada miembro del grupo, dato que supusimos les ayudaría a evaluarse.

CONCLUSIONES

Desde nuestra perspectiva el trabajo fue un éxito, tanto por el desarrollo del mismo como por el resultado, evidenciado en los días de exposición. Vimos al alumnado implicarse en el trabajo, e incluso disfrutar en la realización del mismo.

Con respecto a las aportaciones que ellos/as mismos/as nos hicieron al término del proyecto, en relación al propio trabajo, podemos decir que de forma generalizada lo juzgaron positivamente por el interés que les había suscitado, por la participación tan activa que habían tenido en él, por la aplicación práctica que le encontraban y la

integración de conocimientos que suponía respecto a todo lo aprendido en la asignatura, dándoles el valor de “recopilatorio”.

La puesta en común sobre las aportaciones que les pedíamos en la “hoja de ruta” respecto a las conclusiones sobre la elaboración del trabajo, nos aportó su opinión al respecto, además de haber quedado por escrito en este documento con el que contaba cada grupo. A estos datos se les aplicó un análisis de contenido siguiendo a Bardín (1986). A partir del mismo se realizó una categorización tomando como “unidad de muestro” cada documento perteneciente a cada grupo, como “unidad de contexto” cada párrafo escrito, y como “unidad de registro” cada idea expresada con autonomía semántica, tal y como recomienda Pérez Serrano (1994).

El análisis nos aportó como propuestas de mejora por su parte lo siguiente:

- Que hubieran necesitado más tiempo para haber obtenido mejores producciones
- Que hubiera sido mejor haberlo planteado en otro momento del curso en el que no tuvieran que compaginarlo con exámenes finales, tal y como se llevó a cabo
- Que les hubiera gustado haber podido exponer la presentación en Power-point a todos los grupos y haber participado igualmente todos los grupos en el debate

Por nuestra parte proponemos:

- Que en el debate los oradores no puedan exponer un argumento ya comentado por otro compañero, con el fin de conducirles a una búsqueda más exhaustiva de información
- Que se haga más hincapié en la figura del documentalista como miembro activo del grupo a la hora de debatir
- Integrar con mayor coherencia este tipo de trabajo en el proceso global de evaluación de la asignatura

Podemos decir que se llegó a un alto nivel de cumplimiento de los objetivos.

Por otra parte, generó en nosotros como docentes el interés por introducir nuevas formas de trabajo en el aula, finalmente, bien aceptadas por el alumnado.

Esta experiencia nos ha servido de forma general para ilusionarnos con la aplicación de metodologías activas en el aula, para mejorar este trabajo con el que ya hemos tomado contacto, para reforzar la idea tan necesaria cuando se realiza innovación en el aula relativa al alto grado de satisfacción del alumnado ante ella.

De una forma específica nos ha llevado a tomar la decisión de fomentar en el próximo curso las prácticas de debate, por considerar que es una herramienta extraordinaria de formación, sobre todo en las condiciones en las que se planteó en el seno de este trabajo.

Creemos haber conseguido que el alumno/a construya su conocimiento y trabaje con autonomía a la vez que en cooperación. Consideramos que estos planteamientos son válidos, no sólo por el saber que proporciona al alumnado sobre la materia en la que se ubican, sino por la incidencia que poseen en el desarrollo de competencias que revierten en la formación integral de un futuro docente.

La autonomía en el proceso de formación y finalmente la independencia a la que pretendemos llegue el alumnado, cuando ha edificado unos valores relevantes en lo que será su futura actuación docente, es lo que más vale la pena y lo que realmente justifica en nuestro caso, una vida profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Bardín, L. (1986): Análisis de contenido. Madrid: Akal
- Blández (1995, septiembre). La reflexión en la formación inicial y permanente del profesorado. Comunicación presentada al II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio. Zaragoza-Jaca (p. 95-100)
- Blández, J. (1996) La investigación-acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: Inde.
- García, M.H. (1997) La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas. Barcelona: Inde
- Imbernón, F. (1994): La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Grao
- Jiménez, F.J. y Sáenz-López, P. (1999) Decálogo del profesor de Educación Física. en Sierra y otros: Formación del profesorado en Educación Física. Universidad de Huelva.
- Luis, J.C. (1999, septiembre) Formación del profesorado y propuestas para mejorar la actuación en Educación Física. Comunicación presentada al XVII Congreso Nacional de Educación Física .Huelva (p. 1399-1413)
- Mallas, S. (1979): Medios audiovisuales y pedagogía activa. Ceac: Barcelona
- Ovejero, A. (1990): El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias
- Pérez Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos. Madrid: La Muralla