

# **ANÁLISIS DE LA PREDISPOSICIÓN DEL ALUMNADO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y OTRAS METODOLOGÍAS ACTIVAS.**

Jesús Gil Gómez y Óscar Chiva Bartoll.  
Universitat Jaume I, Castellón, España.

## **RESUMEN.**

Con la intención de conocer más a fondo el perfil del alumnado que asiste a nuestras clases, desde el área de educación física hemos diseñado un estudio centrado en esclarecer su personalidad prosocial y su predisposición hacia metodologías activas y cooperativas. Lo hemos acometido a partir de una aproximación cuantitativa, mediante la aplicación de un cuestionario que mide aspectos relacionados con los principios fundamentales del trabajo y aprendizaje cooperativo. De igual forma, hemos analizado algunas variables como la edad y otros datos socio-demográficos referentes a sus actividades de colaboración y participación en voluntariados, con la intención de de valorar si estos factores afectan en su predisposición al uso de metodologías cooperativas. Finalmente, entre varias conclusiones significativas, en líneas generales el estudio nos permite afirmar que debido a la marcada personalidad prosocial de nuestro alumnado y a la configuración de su carácter, sería deseable que las metodologías activas y cooperativas tuvieran mayor peso en su proceso formativo universitario.

**Palabras Clave:** aprendizaje cooperativo, metodologías activas, edad, experiencia previa.

## **1. INTRODUCCIÓN.**

La labor en la docencia universitaria dirigida a potenciales maestros/as del ámbito de la Educación Física plantea la necesidad de preguntarse acerca de: ¿qué tipo de alumnado tenemos en las aulas?, ¿qué perspectivas tenemos sobre su formación?, ¿cuáles son las necesidades con las que se encontrarán en su vida profesional?, ¿con qué predisposiciones y expectativas vienen a nuestras clases? Surgen al paso muchas preguntas, pero el nexo de unión de todas ellas reside en una meta común: encontrar el

modo de enseñarles a ser educadores/as durante este importante período en el que todavía son aprendices. Ahora bien, ¿cómo podemos transmitirles de un modo eficaz ese saber hacer? La experiencia de muchos siglos de historia de la humanidad nos dice que uno de los mejores modos de adquirir un nuevo aprendizaje práctico es a través de la experiencia. Por lo que incluir un bagaje de experiencias prácticas en el haber de los futuros maestros/as puede resultar clave para su formación.

No cabe duda de que en la formación universitaria además de conocer de buen grado la dimensión teórica de la disciplina estudiada, es también necesaria una formación práctica que esté a la altura. Ahora bien, ¿qué tipo de prácticas deben guiar estos aprendizajes?, ¿en base a qué metodologías deben estructurarse?, y ¿cuál es el momento óptimo para aplicarlas?, son otras cuestiones que aparecen a continuación. Al mismo tiempo es incuestionable que en función de las características de nuestros alumnos/as, tanto a nivel de desarrollo personal como de conocimientos y hábitos adquiridos, éstos estarán mejor o peor preparados para desarrollar con éxito según qué prácticas y qué metodologías.

Por tanto, con el cometido de esclarecer esta realidad, nos hemos planteado al inicio del presente curso 2011-12 analizar el perfil prosocial y la predisposición hacia metodologías activas y cooperativas de nuestro alumnado. En este trabajo concreto presentamos un estudio en el que examinamos el nivel de predisposición al trabajo y Aprendizaje Cooperativo. Y según veremos, a raíz de los resultados obtenidos en base a variables como la edad, las experiencias anteriores en tareas de voluntariado, etc., alcanzaremos una serie de conclusiones que justificarán de un modo positivo la adecuación y deseabilidad de estas metodologías en los estudios universitarios.

## **2. MATERIAL Y MÉTODOS.**

Como se acaba de adelantar, desde el área de Educación Física pretendemos medir la predisposición del alumnado de magisterio al uso de metodologías basadas en la cooperación (Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje Cooperativo). Para ello realizamos una aproximación cuantitativa, mediante la aplicación de un cuestionario que mide aspectos relacionados con los fundamentos del trabajo cooperativo (relaciones personales, respeto hacia los demás, cooperación, exigencia mutua, relación de

igualdad, existencia de un objetivo común, relación de interdependencia, vínculo afectivo...). Esta herramienta es una adaptación del cuestionario de (Moraleda, González Galán y García-Gallo, 1998) sobre competencias sociales y prosocialidad. La herramienta aplicada está formada por 13 ítems. Es una escala Likert con 5 opciones de respuesta, en la que el 1 representa la posición “muy en desacuerdo” y el 5 la “muy de acuerdo”. El cuestionario es el siguiente:

ADAPTACIÓN CUESTIONARIO AECS, actitudes y estrategias cognitivas sociales.

- 
- 1.- Me gusta ser generoso/a con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan.
- 
- 2.- Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él/ella y comprender sus sentimientos.
- 
- 3.- Cuando a un compañero/a le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí.
- 
- 4.- Cuando un/a compañero/a viene a mí contándome algo desagradable que le ha pasado, me gusta escucharlo/a y tratar de comprenderlo/a.
- 
- 5.- Cuando juego en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas.
- 
- 6.- Me gusta sugerir nuevas ideas a mis compañeros/as.
- 
- 7.- Cuando trabajo en equipo estoy dispuesto a ayudar a los compañeros/as que se quedan atrás en su trabajo.
- 
- 8.- No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón.
- 
- 9.- Aunque esté ocupado/a en mis cosas, no dudo en dedicar mi tiempo a los demás cuando me piden ayuda.
- 
- 10.- Cuando un compañero/a ha triunfado en algo, me gusta participar de su alegría y felicitarle.
- 
- 11.- Me siento bien cuando estoy con mis compañeros/as.
- 
- 12.- Respeto las cosas de mis compañeros/as y trato de no estropearlas.
- 
- 13.- Cuando sé que otro/a ha sido responsable de algo que me perjudica, no tengo reparo en decírselo.

La muestra está formada por 40 alumnas de segundo curso del Grado de Maestro/a en Educación Infantil de la Universitat Jaume I. Son todas mujeres debido a la gran predominancia de este sexo en la titulación. Las edades se sitúan entre 18 y 33 años, con lo que se considera interesante analizar los resultados en función de esta variable. Además se han recogido datos socio-demográficos referentes a sus actividades de colaboración y participación en voluntariados desde la perspectiva de valorar si ésta participación tiene efecto en su predisposición al uso de metodologías cooperativas. Se

ha realizado una toma de datos en el inicio del curso 2011/12, que han sido procesados con el programa estadístico SPSS Statistics 18.

### 3.- DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

#### 3.1.- Análisis del alumnado en general.

A continuación, en el gráfico núm. 1 relativo a las “Medias del conjunto de ítems”, presentamos la valoración general del conjunto de nuestras alumnas en cuanto a su predisposición al trabajo y Aprendizaje Cooperativo. En ella podemos ver tanto los resultados medios obtenidos en cada uno de los ítems, como la comparación entre los mismos. Lo cual nos ayuda a descubrir las características más consolidadas y, a su vez, también las que presentan mayores lagunas a nivel de todo el alumnado en general.

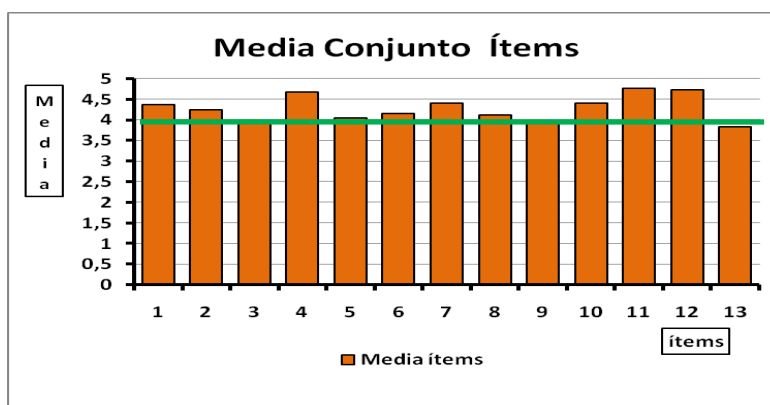


Gráfico 1. Media del conjunto ítems.

Teniendo en cuenta que la puntuación 4 (destacada con la línea horizontal verde) indica la posición de acuerdo, se aprecia en un primer golpe de vista cómo la mayoría de los ítems llegan a alcanzarla e incluso la superan de forma bastante holgada en algunos casos en los que están por encima de 4,5. Destacan en este sentido el ítem número 4, que se define así: “Cuando un/a compañero/a viene a mí contándome algo desagradable que le ha pasado, me gusta escucharlo/a y tratar de comprenderlo/a.” También los ítems número 11 y 12 respectivamente: “Me siento bien cuando estoy con mis compañeros/as”. Y “Respeto las cosas de mis compañeros/as y trato de no estropearlas.” Por su parte, todos ellos son indicativos del cuidado y preocupación que se ejerce por los compañeros. No obstante, ninguno implica la necesidad de realizar un esfuerzo extra para compensar un mal funcionamiento o perjuicio del compañero/a. Por lo que el sentimiento de cohesión, cuando las relaciones y el trabajo marchan bien, es patente en todas ellas de un modo generalizado y positivo. Por el contrario, aquellos

ítems en los que las medias resultantes son más bajas son el 3, el 9 y el 13. Se definen del siguiente modo: “3.- Cuando a un compañero/a le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí. 9.- Aunque esté ocupado/a en mis cosas, no dudo en dedicar mi tiempo a los demás cuando me piden ayuda. 13.- Cuando sé que otro/a ha sido responsable de algo que me perjudica, no tengo reparo en decírselo.” Y aunque se sitúan cerca, no llegan a alcanzar el valor 4 que determina la posición de acuerdo. De estos resultados se deduce, al denotar los ítems ciertos perjuicios que puede ocasionar la interacción grupal como por ejemplo: asumir las desgracias o fracasos ajenos como míos, dedicar el tiempo propio en los demás o expresar la desaprobación a un compañero, que cuando las relaciones interpersonales no aportan beneficios (bien afectivos o de índole más tangible o material), su predisposición al trabajo cooperativo es menor.

Así pues, de este análisis inicial obtenemos en claro que la predisposición general al trabajo en grupo es muy grande y aceptada por todo el grupo, y que sobre todo se acepta el sentido de logro y apoyo compartido, resistiéndose un poco más la fijación de dicho vínculo cuando se trata de asumir esfuerzos o contratiempos añadidos a causa de los compañeros/as.

### 3.2.- Análisis del alumnado según la edad.

Los datos también se han analizado en función de la variable edad. Existen dos categorías: alumnas que están en la edad correspondiente a los estudios cursados (18-22 años) y aquellas que son de mayor edad y que han iniciado sus estudios universitarios con retraso o los retoman, en la mayoría de los casos, como consecuencia de haber perdido su trabajo. Mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnof se comprueba la normalidad de las dos muestras a efectos de decidir el estadístico a aplicar para comparar si existen variaciones en los fundamentos del trabajo cooperativo entre unas y otras. A continuación aparece la tabla de esta comparación.

#### Comprobación de la normalidad de la muestra. Prueba K-S

		Medias alumnado 18-22 años	Medias alumnado + 22 años
N		13	13
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	4,2215	4,4015
	Desviación típica	,31517	,31994
Diferencias más extremas	Absoluta	,133	,142
	Positiva	,104	,142

	Negativa	-,133	-,101
Z de Kolmogorov-Smirnov		,481	,513
Sig. asintót. (bilateral)		,975	,955

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

Tabla 1. Comprobación normalidad muestras: medias alumnado 18-22 años, > de 22 años

Como podemos observar en la Tabla 1, las dos muestras se distribuyen de forma normal (resaltado en el círculo rojo). Por ello, optamos por utilizar la prueba t de Student para muestras relacionadas con el objeto de contrastarlas. Lo vemos aquí:

### Prueba t muestras relacionadas

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Medias alumnado 18-22 años	4,2215	13	,31517	,08741
Medias alumnado + 22 años	4,4015	13	,31994	,08874

### Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig.(bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Medias 18-22, + de 22 años	-,18000	,13185	,03657	-,25967	-,10033	-4,922	12	,000

Tabla 2. T de Student muestras relacionadas: medias alumnado 18-22, > de 22 años

Obtenemos un valor p de 0.000, con lo que podemos afirmar que la diferencia entre las alumnas de menos edad respecto a las más mayores es significativa. Es decir, las alumnas de más de 22 años presentan un perfil de mayor predisposición al uso de metodologías cooperativas. Para abundar en el tema, lo representamos gráficamente y analizamos las cuestiones en las que existe más diferencia entre unas y otras.

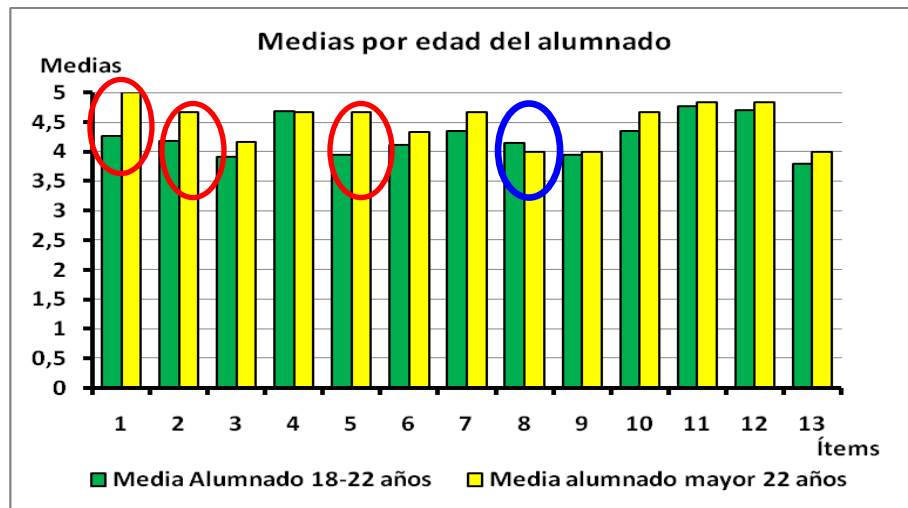


Gráfico 2. Medias por edad del alumnado.

En algunos ítems representados en este Gráfico núm.2 encontramos diferencias verdaderamente significativas a favor de la mayor predisposición de las alumnas mayores de 22 años. Podemos verlos señalados en el diagrama con el correspondiente círculo rojo. Particularmente se trata de tres ítems que se concretan del siguiente modo: “1.- Me gusta ser generoso/a con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan. 3.- Cuando a un compañero/a le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí. 5.- Cuando juego en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas.” Aunque no de forma indisoluble, todos coinciden en su alusión a determinados aspectos relativos a los cimientos del trabajo y Aprendizaje Cooperativo. Concretamente se trata de elementos como el vínculo afectivo entre los diferentes miembros del grupo y, principalmente, de la relación de interdependencia positiva. Lo que sugiere que esos pilares necesarios para el éxito del Aprendizaje Cooperativo se hallan más fortalecidos en las alumnas de este grupo de edad. Sin embargo encontramos un ítem, el número 8 (señalado con un círculo azul en este caso), en el que la comparación de los resultados es favorable a las alumnas del grupo de edad comprendido entre 18-22 años. Este ítem se presenta como: “No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón.” De un modo inesperado, hemos descubierto un mayor valor asertivo en nuestras alumnas más jóvenes. Tal vez convenga tener en cuenta que se trata de aquellas que no han salido del sistema educativo desde su infancia y que, probablemente, dicho resultado se deba a que prácticamente la totalidad de las experiencias de trabajo cooperativo y en grupo la hayan vivenciado en dicho entorno. Esta situación podría implicar que las condiciones que se dan dentro del sistema educativo para el desarrollo de metodologías cooperativas

están controladas y guiadas por los docentes, con el objeto de configurar en nuestros alumnos/as un carácter que, a priori, florezca libre y autónomo. En este sentido, quizá las experiencias vividas por las alumnas que se reinsertan a los estudios universitarios después de un período de inactividad académica, sean menos favorables en cuanto al fomento de un carácter asertivo y autónomo, al verse relegadas a las asperezas, inclemencias e injusticias de la vida real, donde no existe un docente o figura de supervisión imparcial que guíe las experiencias cooperativas o el trabajo en grupo. Tal vez ello explique esta debilidad relativa (recordemos que no lo es en términos absolutos) en la capacidad de las alumnas mayores de 22 años, a la hora de defender y mantenerse en su posición cuando están convencidas de tener razón.

### 3.3.- Análisis del alumnado en función de su participación anterior en tareas de voluntariado.

En cuanto a la variable participación en voluntariados, seguimos un procedimiento similar al anterior. La prueba de Kolmogorov-Smirnov nos indica la distribución normal de las muestras.

#### Comprobación de la normalidad de la muestra. Prueba K-S

		Media no voluntariado	Media sí voluntariado
N		13	13
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	4,2415	4,5008
	Desviación típica	,31976	,35356
Diferencias más extremas	Absoluta	,146	,299
	Positiva	,136	,152
	Negativa	-,146	-,299
Z de Kolmogorov-Smirnov		,525	1,079
Sig. asintót. (bilateral)		,946	,195

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

Tabla 3. Comprobación normalidad de la muestra: Media no-sí voluntariado.

Las dos obtienen resultados que señalan la idoneidad de aplicar pruebas paramétricas para comparar la muestra en cuanto al voluntariado. Por ello, utilizamos la t de Student para muestras relacionadas.

#### Prueba t muestras relacionadas

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Media no voluntariado	4,2415	13	,31976	,08869



### Prueba t muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Media voluntariado	no	4,2415	13	,31976	,08869
Medias voluntariado	sí	4,5008	13	,35356	,09806

### Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior				Superior
Media voluntariado - sólo voluntariado	no	,25923	,26663	,07395	-,42035	-,09811	3,506	12	,004

Tabla 4. T de Student muestras relacionadas: medias participación o no en voluntariado

Aquí aparece un valor p de 0.004, con lo que podemos decir que la variable voluntariado influye significativamente en la predisposición de las alumnas al uso de metodologías que impliquen trabajo en grupo y cooperativo. Profundizamos en este resultado representándolo visualmente en la siguiente gráfica, que muestra la comparación en las puntuaciones entre el grupo de alumnas que no han prestado servicio de voluntariado frente a las que sí. Era previsible que los resultados que arrojan estas medias comparadas entre el alumnado participante en voluntariado en contraposición al que no, revelara diferencias significativas en algunos ítems, en relación a la mayor predisposición prosocial de los primeros. De un modo parejo a la variable edad, la participación en tareas de voluntariado puede haber generado en nuestras alumnas un carácter más inclinado al trabajo y al Aprendizaje Cooperativo.

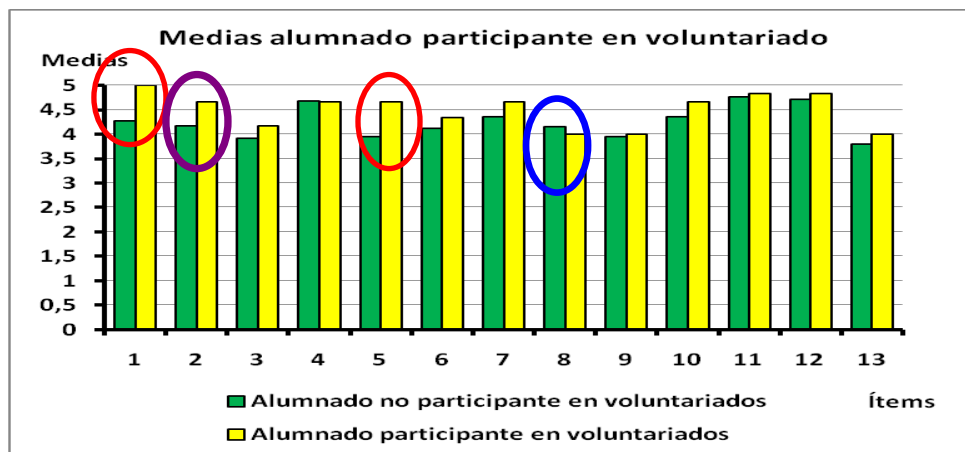


Gráfico 3. Medias alumnado participante en voluntariado.

De hecho, dos de los tres ítems en los que la comparación entre ambos grupos presenta mayor diferencia coinciden con los resultados obtenidos para la variable edad (estudiada en el anterior subapartado). Los encontramos nuevamente destacados con un círculo rojo. Se trata del número 1: “Me gusta ser generoso/a con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan.” Y el número 5: “Cuando juego en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas.” Y en este caso se une a ellos el ítem número 2, remarcado con el círculo violeta, que apunta: “Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él/ella y comprender sus sentimientos.”

Sin duda, destaca sobre el resto la capacidad de vincularse afectivamente de estas alumnas. Un hecho que, seguramente, se ha ido reforzando todavía más según han ido viviendo experiencias de apoyo y colaboración con entidades y cuerpos de voluntariado social. Así pues, aunque en general todo el alumnado muestra altos niveles de empatía y capacidad compasiva, aquellas que han desempeñado tareas de asistencia y cooperación han desarrollado aún más esta potencialidad, lo cual las erige como alumnas con gran predisposición al trabajo y Aprendizaje Cooperativo.

En otro orden de cosas, nuevamente el ítem número 8 (resaltado en color azul) y que se define: “No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón.”; ejerce como indicativo de que el alumnado no participante en voluntariado mantiene una postura de mayor firmeza y convicción ante la defensa de sus propios derechos. Realidad que, por otra parte, consideramos positiva. Pues, en efecto, se entiende que ser empático y compasivo, así como tener un carácter prosocial e inclinado a metodologías de Aprendizaje Cooperativo, no debe implicar en ningún momento la renuncia de los derechos propios. En consecuencia encontramos que, según se desprende de estos resultados, ambos grupos tienen elementos y capacidades que enseñar y compartir, así como aspectos que aprender de los demás. Lo cual provocará un enriquecimiento positivo siempre que planteemos un modelo docente cimentado en la práctica, la interacción personal y la cooperación.

#### **4.- CONCLUSIONES.**

Con los resultados obtenidos en este trabajo estamos en condiciones de extraer las conclusiones que presentamos a continuación. En primer lugar dichos resultados confirman la vocación prosocial del conjunto del alumnado de la titulación de Grado en Magisterio de la Universitat Jaume I de Castellón. Tratándose de estudios conducentes a

una profesión que demanda un constante e intenso contacto interpersonal con niños/as, era de esperar que los candidatos/as a maestro/a presentaran una personalidad concordante con este contexto de trabajo. No obstante, a la luz de este análisis podemos corroborar de un modo más rotundo y fehaciente esa hipótesis inicial.

Por otra parte, hemos descubierto diferencias significativas en la predisposición al trabajo cooperativo de aquellas alumnas pertenecientes al grupo de mayores de 22 años. Esto nos revela que una experiencia vital más dilatada, junto con una personalidad más consolidada y experimentada, acarrear un marcado refuerzo en el carácter prosocial. Hecho que nos demuestra a las claras que la experiencia vital ha tenido más que decir en este sentido que el propio sistema educativo, pues son aquellas que se reincorporan después de un tiempo alejadas de los estudios, las que obtienen puntuaciones más altas en su predisposición al Aprendizaje Cooperativo. Lo cual debería hacer saltar las alarmas de todos aquellos que estamos implicados en tareas educativas, pues ese hecho es indicativo de que algo estamos haciendo mal. Y seguramente, desoír las propuestas metodológicas que apuestan por aprendizajes activos y cooperativos, para seguir con la comodidad de las metodologías tradicionales, las clases magistrales, las pruebas memorísticas, etc., puede que sea parte del error. Además, dicho resultado permite entrever una espiral en la que la predisposición al Aprendizaje Cooperativo se retroalimenta según se van sucediendo nuevas experiencias de carácter práctico y vivencial en ese sentido.

Un nuevo aspecto destacable ha sido el relativo a la variable “colaboración en tareas de voluntariado”. Al igual que sucede en el caso anterior, la experiencia, en este caso basada en la participación y colaboración en tareas de voluntariado, contribuye de un modo significativo al desarrollo y la configuración de un carácter predispuesto al trabajo y al Aprendizaje Cooperativo.

Por todo lo dicho, se puede concluir con certeza que nuestro alumnado demanda metodologías en las que la experiencia práctica y el Aprendizaje Cooperativo constituyan una parte proporcionada de su formación. Hecho que, como se deduce de los resultados aquí obtenidos, redundará en la consolidación de una personalidad más predispuesta a este tipo de planteamientos metodológicos, tanto para generar y adquirir sus propios aprendizajes, como para fomentar los de sus futuros alumnos/as. Por lo que dando un paso más lejos, albergamos la viva esperanza de que el futuro del magisterio,

por suerte y a tenor de los vertiginosos cambios sociales y tecnológicos actuales, seguirá teniendo como principal activo el contacto directo con los niños/as y, en este caso, nuestros/as estudiantes deberán aprovechar su predisposición hacia las metodologías próximas al Aprendizaje Cooperativo, no sólo para reforzar su personalidad prosocial, sino también para cultivarla en los más pequeños.

## **5.- BIBLIOGRAFÍA.**

Carbonell, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.

Elexpuru, I. y C. Medrano, (Dir) (2001). *Desarrollo de los valores en las instituciones educativas*. Bilbao: I.C.E. Universidad de Deusto.

Escámez, J. y otros. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes*. Barcelona: Octaedro.

García, R., Traver, J., Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo: fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.

Gavilán, P., Alario, R. (2010). *Aprendizaje cooperativo. Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: CCS.

Moraleda, A., González Galán, J. y García-Gallo, J. (2004). *AECS, actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: TEA ediciones.

Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: PPU.

Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Ruiz, M. (Coord.) (2003). *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona: Ariel educación.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Traver, J.A. (2003). *Aprendizaje cooperativo y educación intercultural*, en Sales Ciges, A. (coord) *Educación intercultural: la diversitat cultural a l'escola*, Castelló: UJI Col·lecció educació.