

INFLUENCIA DEL ESTILO DE ENSEÑANZA EN EL APRENDIZAJE DE ELEMENTOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

INFLUENCE OF THE TEACHING-STYLE IN THE LEARNING OF SPORT-TECHNICAL ELEMENTS

Molins-Nimo, S.¹ Onetti, W.² y Castillo-Rodríguez, A.³

¹Molins-Nimo, S. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Máster en Universidad Internacional de La Rioja. santi_mol91@hotmail.com

²Onetti, W. Profesora en UNIR, Universidad Internacional de la Rioja. wanesa.onetti@unir.net

³Castillo-Rodríguez, A. Doctor en Educación Física y profesor del Departamento de Educación Física y Deportiva. Universidad de Granada. acastillo@ugr.es

Código UNESCO: 5803: Preparación y empleo de profesores

Clasificación Consejo de Europa: 4. Educación Física y deporte comparado

Correspondencia: Castillo-Rodríguez, A. acastillo@ugr.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5759>

RESUMEN

El objetivo del presente estudio ha sido analizar el clima de aula (CA) y la motivación intrínseca (MI) durante clases de Educación Física utilizando estilos de enseñanza diferentes. En un grupo se utilizó el estilo de enseñanza de asignación de tareas (AT) y en otro grupo, enseñanza recíproca (ER). Para poder analizar las variables de CA y MI, al final de cada sesión se cumplimentaron los cuestionarios correspondientes. Se llevó a cabo T-test para muestras independientes. Los resultados muestran mayores puntuaciones de MI tras las clases desarrolladas a través del estilo de AT y mayor puntuación en CA tras las clases con estilo de ER. Como conclusión, se recomienda a los profesores de Educación Física, la utilización de los estilos AT y ER para aumentar la MI y el CA en la enseñanza de elementos técnicos en el bloque de contenidos de juegos y deportes.

Palabras clave: estilos de enseñanza, Educación Física, formación del profesorado, clima de aula, motivación intrínseca.

ABSTRACT

The aim of this study has been analyze the classroom climate (CC) and the intrinsic motivation (IM) during physical education sessions using different teach-

ing styles. Task assignment (TA) teaching style was used in a experimental group and the reciprocal teaching (RT) was used in the another experimental group. To analyze the variables discussed, at the end of each session, students performed the tests. T-test was performed in order to analyze the independent samples. Results show high scores of IM after the sessions that carry out TA style and high scores in CC after the sessions that carry out RT style. As conclusion, Physical Education teachers should use the AT and ER styles in order to increase the IM and CC in the teaching of technical elements in the games and sports content.

Key words: styles of teaching, physical education, teacher training, classroom climate, intrinsic motivation.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje significativo de un estudiante es el objetivo perseguido por el profesorado en su proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación de este profesorado implica el conocimiento de las destrezas docentes y concretamente, los estilos de enseñanza¹ utilizados para optimizar el tiempo de práctica motriz, a la vez que se busca un aprendizaje duradero en el tiempo. Para ello, McMillan y Turner² indicaron que para conseguir un aprendizaje significativo es necesario que la motivación del estudiante sea elevado y así, mantener un alto nivel de atención, en el que además, el clima de aula juega un factor esencial³.

El clima de aula conlleva interacciones entre profesor-alumno, profesor-grupo y alumno-alumno durante la intervención en el aula⁴, el cual, podría fluctuar a través de la metodología y didáctica llevada a cabo en las clases, entre otros aspectos⁵. En esta metodología, el aprendizaje cooperativo juega especial relevancia, frente a situaciones competitivas.

En cuanto a la motivación se refiere, en Educación Física, un alumno motivado realiza actividades por el placer y la satisfacción que experimenta mientras aprende⁶. Según Deci y Ryan⁷, la motivación intrínseca (MI) se encuentra relacionada con la teoría de la autodeterminación, la cual, indica que el comportamiento humano posee varias necesidades i.e. autonomía, competencia y relación con los demás⁸. La ausencia de estas tres necesidades está asociada a una menor MI, a favor de la motivación extrínseca⁷. De esta manera, la autonomía y competencia generada en el aula favorece al aumento de la MI, en la cual, el docente debe favorecer a través de las destrezas docentes utilizadas, e.g. feedback positivo, decisiones del estudiante,..., y a través de los estilos de enseñanza que lleve a cabo.

Según Sicilia y Delgado¹, los estilos de enseñanza manifiestan la naturaleza de las relaciones que se deseen llevar a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según estos autores, existen estilos tradicionales, e.g. asignación de tareas (AT) en los que el profesor posee el control total sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; y por otro lado, estilos que posibilitan la participación

del alumno, e.g. enseñanza recíproca (ER), en el que el discente asume el rol de profesor para ofrecer feedback al compañero.

Este estilo de enseñanza tiene 3 fases. La primera fase, de pre impacto, donde el profesor prepara y diseña las fichas de recogida de información. Una segunda fase, de impacto, donde el profesor comenta las tareas a realizar y explica las funciones de ejecutor y observador. Finalmente, tenemos la fase de pos impacto donde los alumnos ejecutan las tareas y se ofrecen el feedback entre ellos. Por tanto, como hipótesis de partida de este estudio indica que los alumnos que participan en clase a través de un estilo de enseñanza de AT, poseen un clima de aula escaso a diferencia del que se pudiera conseguir a través de la ER, debido fundamentalmente al grado de autonomía que posee en este estilo.

Así pues, finalmente, el objetivo del presente estudio es comprobar el CA y la MI que produce el estilo de enseñanza aplicado en el aprendizaje de elementos técnicos deportivos en el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

MATERIAL Y MÉTODOS

Participantes

Se seleccionó aleatoriamente 2 grupos que cursaban 4º de Educación Secundaria Obligatoria (15,4 años de media) en una ciudad del norte de España. En total, cuarenta alumnos (20 niñas y 20 niños) fueron los participantes del presente estudio.

Sobre los criterios de inclusión, se pidió entre los cursos seleccionados, aquellos que iban a impartir una unidad didáctica sobre la enseñanza de elementos técnicos en el deporte del voleibol. En cuanto a los criterios de exclusión, se procedió a no seleccionar a los alumnos que de nuevo ingreso en el centro, ya que podría no objetivar las respuestas de CA y MI.

Este estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) y se siguieron las indicaciones establecidas en cuanto a anonimato se refiere de la Declaración de Helsinki (2013).

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario ad-hoc para la evaluación del CA. Este cuestionario posee 7 preguntas cerradas y fue validado por un grupo de expertos en materia de Didáctica de la Educación Física. El tipo de respuestas en función de la pregunta es sí o no y en otras ocasiones, tipo Likert de 1 a 4, donde 1 implica una escasa valoración y 4 una alta valoración.

El instrumento utilizado en este estudio para la evaluación de la MI fue la Escala de Motivación Deportiva (EMD; Pelletier et al., 1995) en la que se les solicita

a los deportistas que respondan a la pregunta ¿por qué participas en tu deporte? a través de 12 ítems que engloba la MI (1, 2, 4, 8, 12, 13, 15, 18, 20, 23, 25, 27). Las respuestas fueron ofrecidas en una escala tipo Likert de siete pasos que oscila desde: No tiene nada que ver conmigo (1), a Se ajusta totalmente a mí (7), siendo el punto medio: Tiene algo que ver conmigo (4).

Procedimiento

Se trata de un tipo de investigación de corte cuantitativo-transversal de tipo cuasi-experimental observacional, ya que tanto el centro donde se ha realizado la investigación como la muestra de alumnos elegidos ha sido elegido al azar.

Los participantes realizarán cuatro sesiones de Educación Física en las cuales aprenderán dos elementos técnicos del voleibol. Las dos primeras sesiones se llevarán a cabo a través del estilo de enseñanza de AT, y las dos segundas sesiones, a través de la ER. Una vez finalizada cada una de las sesiones, los estudiantes cumplimentarán los cuestionarios para evaluar la MI y CA.

La AT posee tres fases. En primer lugar, el profesor indica la explicación de las tareas, en segundo lugar, el alumno desarrolla la actividad explicada, y en tercer lugar, el profesor proporciona feedback a sus alumnos. Sin embargo, en la ER, el alumno posee roles de ejecutor y observador, en la que ofrece feedback al compañero.

Como estrategia en la práctica se utilizó el método mixto, con ejercicios analíticos básicos de técnica y ejercicios globales. La dinámica llevada a cabo en las clases correspondió a lo establecido en la tabla 1.

Tabla 1. Procedimiento del proceso de intervención en las clases de Educación Física.

AT
Práctica de actividades dirigidas a adquirir el toque dedos.
Práctica de actividades dirigidas a adquirir el golpeo de antebrazos.
Práctica del juego del voleibol.
Aceptación de las correcciones del profesor
Valoración del nivel de aprendizaje al final de la sesión
Respeto de las normas del voleibol
Trabajo autónomo
ER
Práctica de actividades dirigidas a adquirir el toque dedos.
Práctica de actividades dirigidas a adquirir el golpeo de antebrazos.
Práctica del juego del voleibol.
Aceptación de las correcciones de los compañeros
Respeto de los compañeros y de sus dificultades
Valoración del nivel de aprendizaje al final de la sesión
Respeto de las normas del voleibol

Análisis estadístico

Se utilizaron el software *Microsoft Excel 2010* (*Microsoft Corp*, Redmond, Washington, USA) y el programa *SPSS para Windows v.21.0* (*IBM SPSS Statistic*, Chicago, USA). Para la comprobación de la normalidad de las variables se llevó a cabo el test de *Kolmogorov-Smirnov*. Posteriormente se realizaron tests descriptivos y comparativos (*T-Student*) para las variables independientes de estilo de enseñanza. El nivel de significación establecido fue de $P < 0,05$.

RESULTADOS

En líneas generales, el 60,0% de los alumnos encuestados mostraron mayor MI tras las sesiones en la que se llevó a cabo el estilo de enseñanza de AT.

Sin embargo, en lo que al CA se refiere, la comunicación entre compañeros se produjo en mayor proporción a través de la ER (70%), frente a la comunicación experimentada a través del estilo AT con un 20%, aunque la interacción entre compañeros, fue mayor en AT con un 90%, frente a un 70% en ER.

En la figura 1 se muestra los resultados del CA que han mostrado los participantes en las clases de Educación Física. Se muestra mayores puntuaciones en tras el estilo llevado a cabo de ER en las preguntas 4, 6 y 7 ($P < 0,05$).

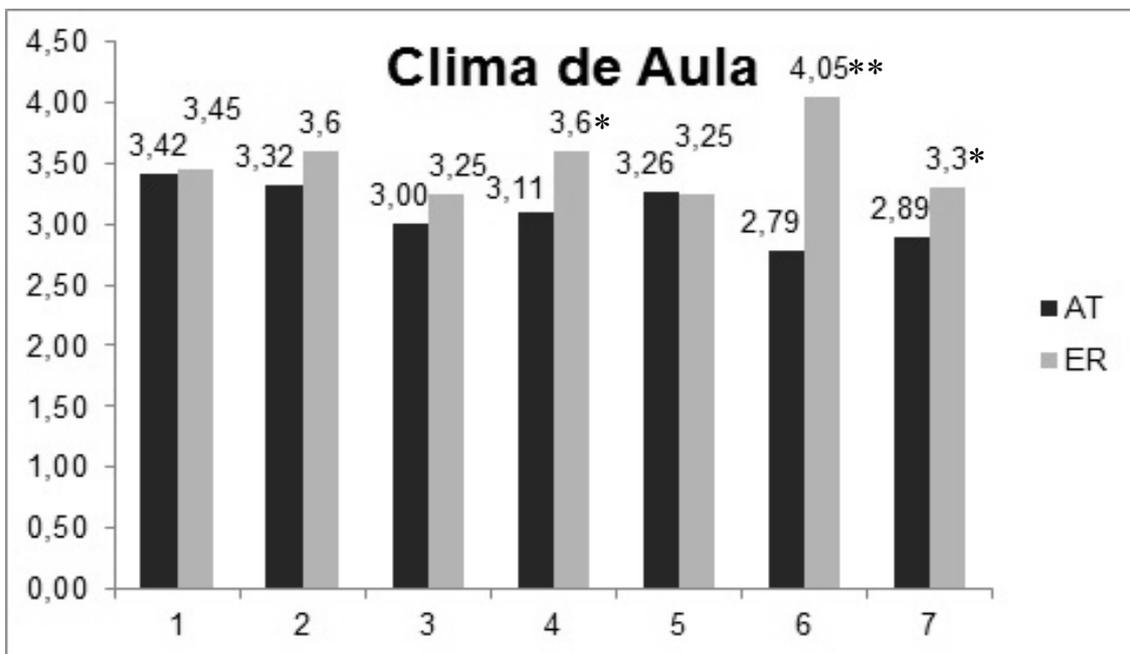


Figura 1. Clima de aula en alumnos de 4º de ESO

* $P < 0,05$; ** $P < 0,01$

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue comprobar el CA y la MI que produce el estilo de enseñanza aplicado en el aprendizaje de elementos técnicos deportivos en el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Concretamente, se desarrolló una unidad didáctica relacionada con el aprendizaje de elementos técnicos en voleibol. A través de los datos presentados, se ha podido observar que el estilo de enseñanza de AT influye en los alumnos con una mayor motivación intrínseca.

El estilo de enseñanza de AT es parecido a una enseñanza por retos, en la que al alumno se le plantean unos objetivos que deben conseguir de forma individual y/o colectiva. En este sentido, según algunos autores como Heyman y Dweck⁹ y Smiley y Dweck¹⁰, la MI no solo depende de que los alumnos prefieran o no un enseñanza por retos, sino que depende más de la capacidad percibida por ellos mismos para lograr ese reto. Si este reto es alcanzable, los alumnos van a ser persistentes y se van a esforzar. Por tanto, se encuentran en coherencia con los resultados conseguidos en el presente estudio, ya que la AT, a pesar de ser estilo tradicional, ofrece cierta autonomía al alumno como el momento de ejecución. Sin embargo, otros estudios parecen encontrarse en controversia con los anteriores. En primer lugar, uno de los estudios, confirma que a través del aprendizaje cooperativo, llevado a cabo a través de la ER, es el que más favorece la MI hacia la clase y genera más diversión en los alumnos a realizar una práctica deportiva¹¹. En la misma línea, un estudio de Velázquez Callado¹², en el que se realizaban quince sesiones de salto a la comba a través del aprendizaje cooperativo, además de generar un buen clima clase, aumentó la MI del alumnado, que hizo que la practicaran fuera de la escuela. Estas diferencias pueden ser debidas a que utilizan distintos contenidos. Por un lado, el contenido del presente trabajo consta de habilidades técnicas deportivas del voleibol, frente a este estudio de Velázquez Callado¹², que utiliza un juego de comba y al primero que no indica la esencia del contenido desarrollado.

En cambio, en lo que se refiere al clima de aula, el estilo de enseñanza de ER crea un mejor CA y permite saber a los alumnos si saben comunicarse correctamente. Varios estudios corroboran esta afirmación sobre el CA. Según un estudio de Dyson¹³, después haber realizado una programación de ocho sesiones en las que se trabajaban los contenidos de habilidades y destrezas básicas a través del aprendizaje cooperativo, se veía en los alumnos una mejoría en sus habilidades sociales como la capacidad de animar o la amistad que se experimentaba. Además, otro estudio de Fernández-Rio¹¹ también afirma que utilizando una programación anual basada en la ER, se favorece la interacción entre compañeros. Por tanto, se verifica la hipótesis de partida de este estudio que indicaba que los alumnos que participan en clase a través de un estilo de enseñanza de AT, poseen un clima de aula escaso a diferencia del que se pudiera conseguir a través de la ER, debido fundamentalmente al grado de autonomía que posee en este estilo.

Como limitaciones de este estudio, al poseer un tamaño muestral limitado, no se procedió a realizar diferencias a través del género, para evitar problemas

de potencia estadística. Sin embargo, consideramos que este análisis pudiera esclarecer si estos resultados son más consistentes en uno u otro género. Como prospectiva, se incita a futuros investigadores a estudiar el efecto que produce diferentes estilos y a través de diferentes contenidos, en aras de optimizar el trabajo docente en el aula de Educación Física. Además, sería interesante para futuros investigadores realizar estudios longitudinales durante un curso escolar analizando otros estilos de enseñanza no utilizados en el presente estudio para poder valorar la influencia de éstos sobre la MI y el CA para los contenidos de juegos.

CONCLUSIONES

Como conclusión podemos decir que los estilos de enseñanza llevados a cabo por el profesor de Educación Física, ayudan a la mejora del CA y la MI, que resultan imprescindible para el aprendizaje significativo. Además, a través de los resultados obtenidos en el estudio, el estilo de enseñanza de AT genera mayor MI en los alumnos en la enseñanza deportiva de elementos técnicos del voleibol y por contra, a través el estilo de ER crea mayor CA.

Como aplicación práctica, creemos que este estudio puede ayudar a los profesores a tomar decisiones en la fase preactiva de la enseñanza (diseño), ya que podrá abordar los contenidos de juegos y deportes para que haya un mejor el CA y una mayor MI y así poder enriquecer su enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Sicilia A, Delgado MA. Educación física y estilos de enseñanza. Barcelona: INDE, 2002.
2. McMillan JH, Turner AB. Understanding student voices about assessment: links to learning and motivation. Online Submission, 2014. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED546874>
3. Carbonero MA, Martín-Antón LJ, Román LM, Reoyo N. Efecto de un programa de entrenamiento al profesorado en la motivación, clima del aula y estrategias de aprendizaje de su alumnado. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud. 2010;1(2):117-38.
4. Martínez M. La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación. 1996. Tesis Doctoral. Tesis doctoral. Barcelona: publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.
5. Morales P. La relación profesor-alumno en el aula. España: PPC, 2008.
6. Castaño I. La motivación en educación física. Revista digital innovación y experiencias educativas. 2009;16. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ISAAC_CASTANO_1.pdf
7. Deci EL, Ryan RM. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology. 2000;25, 54–67.

8. Moreno JA, Cervelló E. Motivación en la actividad física y el deporte. Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte. 2010;5(2):309-312. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311126268010>
9. Heyman GD, Dweck CS. Achievement goals and intrinsic motivation: Their relation and their role in adaptive motivation. *Motivation and Emotion*. 1992;16:231-47.
10. Smiley PA, Dweck CS. Individual differences in achievement goals among young children. *Child Development*. 1994;65:1723-43.
11. Fernández-Río J. La autoestima, la educación física actual y el aprendizaje cooperativo. En: Libro de actas del VI congreso Estatal de Actividades Físicas cooperativas. Valladolid: La Peonza, 2002.
12. Velázquez Callado C. Aprendemos juntos a saltar a la comba. Una experiencia de aprendizaje cooperativo en educación física. En: Actas del V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas. Valladolid: La peonza, 2006.
13. Dyson B. The implementation of cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*. 2002;22:69-85.