

**Dr. Gonzalo Ramírez Macías**

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**  
**GRUPO DE INVESTIGACIÓN HUM-507 EDUCACIÓN FÍSICA: SALUD Y DEPORTE**  
**CONTACTO: 653581128 - [GRM@US.ES](mailto:GRM@US.ES)**

## **INTRODUCCIÓN**

El proceso iniciado con las Declaraciones de la Sorbona (1998) y de Bolonia (1999), y continuado por las conferencias de Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen (2005), propone una armonización de los sistemas de Educación Superior para llegar al establecimiento de una Europa del Conocimiento que favorezca el crecimiento y la cohesión social mediante la educación y la formación de los ciudadanos.

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone la redefinición de muchos de los aspectos propios de ámbito universitario, como el catálogo de titulaciones, el desarrollo de competencias o la movilidad de estudiantes y profesores.

Uno de los campos que están sufriendo un cambio más profundo es el de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes habrán de adquirir un aprendizaje que comprenda no sólo el conocimiento específico de su carrera, sino además numerosas capacidades y destrezas que serían imposible de adquirir si el profesorado utilizase exclusivamente la metodología tradicional, es decir, las clases magistrales.

Ante esta problemática las universidades europeas han incidido, y aun siguen haciéndolo, en la necesidad de una renovación y actualización metodológica, para lo cual han creado numerosas iniciativas para que el profesorado adapte su labor como docente al nuevo marco de referencia.

Estas nuevas metodologías deben ir más allá de las clases magistrales y permitir la generación de conocimiento frente a la habitual transmisión del mismo; como afirman Benito y Cruz (2005), en las metodologías activas el alumno ocupa un papel protagonista (guiado y motivado por el profesor) quien se enfrenta al reto de aprender y asume un papel activo en la adquisición de conocimiento.

Bajo este contexto se han desarrollado en la asignatura Teoría e Historia del Deporte, desde el curso académico 2007/2008, varios proyectos de innovación docente, los cuales han girado en torno a la utilización de la metodología activa Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). La principal motivación, que impulsó estos proyectos de innovación, era la de desarrollar una metodología activa dentro de una asignatura que, habitualmente, ha tenido un marcado carácter tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que las clases magistrales han sido las grandes colonizadoras de esta materia.

En esta comunicación se presentan los resultados obtenidos hasta el momento en el último de estos proyectos (curso académico 2009/2010), el cual tiene, como aspectos innovadores respecto a los anteriores, el utilizar obras de la literatura universal, el uso del programa informático Wimba Voice Tools y la utilización del portafolio.

## **MARCO TEÓRICO.**

Este proyecto de innovación docente, financiado por la Universidad de Sevilla, se basa en anteriores proyectos que utilizaban la metodología activa de enseñanza ABP y en investigaciones precedentes sobre las aportaciones de la literatura a la enseñanza de la Teoría e Historia del Deporte.

La metodología ABP consiste en que los alumnos y alumnas, en grupo, de forma autónoma y guiados por el profesor deben encontrar la respuesta a una pregunta o solución a un problema de forma que lograr resolverlo correctamente suponga tener que buscar, entender e integrar conceptos básicos de la asignatura (Branda, 2004). Los aspectos positivos más destacados que aporta la aplicación de esta metodología son los siguientes:

Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de la información.

Permite el desarrollo de actitudes positivas ante los problemas planteados en el marco de una asignatura.

Desarrolla habilidades cognitivas y de socialización, esenciales para el trabajo en grupo.

En el ABP, el alumnado adquiere el máximo protagonismo al identificar sus necesidades de aprendizaje y buscar el conocimiento para dar respuesta a un problema planteado, lo que a su vez genera nuevas necesidades de aprendizaje.

El planteamiento de problemas, a partir de la metodología descrita, se realizó a partir de obras literarias o fragmentos de éstas, los cuales poseen contenidos propios de la Teoría e Historia del Deporte. Este planteamiento parte del papel que históricamente ha tenido el deporte en las diferentes culturas y la capacidad de la literatura para reflejar esta realidad.

Sirva como ejemplo paradigmático el hecho de que en *El Quijote* se citan más de 80 actividades de índole deportiva propia de los siglos XVI y XVII en España (Zapico, 2004), pero no sólo se trata de la obra insigne de la literatura hispana, sino de muchas otras: desde *La Iliada* a las poesías de Píndaro, desde *El Código de las Partidas* de Alfonso X a los *Días Geniales o Lúdricos* de Rodrigo Caro, etc.

La utilización de obras literarias, como fuentes de los problemas planteados al alumnado, surgió a partir de experiencias precedentes llevadas a cabo por los profesores Tamayo y Esquivel (2004, 2005).

Estos autores defienden que la enseñanza de la Teoría e Historia del Deporte encuentra en la lectura uno de sus más firmes apoyos, al favorecer la educación integral, el enriquecimiento de los contenidos, la relación con otras áreas y la formación en valores. Todos estos aspectos están muy presentes en las competencias transversales o genéricas que cada universidad establece como necesarias en la formación del alumnado.

De forma específica, las principales aportaciones del uso de obras literarias en la enseñanza de la Teoría e Historia del Deporte son las siguientes (Tamayo y Esquivel, 2005):

Posibilitan el desarrollo de la capacidad para exponer el material docente.

Garantizan el desarrollo de la capacidad para exponer de forma demostrativa y figurada el material docente.

Facilitan el desarrollo de la capacidad para realizar emocionalmente la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Constituyen medios de activación del proceso de estudios.

Las obras literarias son medios para la educación de la personalidad y la formación de una correcta concepción del mundo.

Para llevar a cabo este proyecto de innovación docente en el que se utiliza la metodología activa ABP a partir de obras de la literatura universal, era fundamental contar con herramientas que permitieran el adecuado desarrollo del mismo. En concreto se han utilizado dos recursos de aprendizaje muy en boga en el EEES: las tutorías grupales de carácter integral y el portafolio.

Las tutorías cobran especial relevancia en el proceso de transformación que está viviendo la docencia universitaria, se definen como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento de los estudiantes (Lobato y Echevarría, 2004).

En la actualidad se definen tres modelos tutoriales (Arbizu, Lobato y Del Castillo, 2005): el modelo integral, la tutoría entre iguales y el modelo de tutoría académica. En el caso de este proyecto de innovación se ha utilizado la tutoría integral, en la que se impulsa el desarrollo completo del alumnado (facetas intelectual, afectiva y profesional).

Estas tutorías integrales se han llevado a cabo mayoritariamente de forma virtual. La justificación de este formato está en el hecho de que experiencias previas al respecto, indican que los grupos de alumnos y alumnas tienen muchos problemas para asistir al completo a las tutorías presenciales. Sin embargo, si éstas son virtuales la flexibilidad horaria es mayor y permite que, en la mayoría de los casos, todos los miembros de cada grupo puedan asistir a las tutorías.

Estas tutorías virtuales son posibles gracias al programa Wimba Voice Tools. Dicho programa cuenta con una aplicación, Voice Direct, que permite desarrollar conversaciones orales en directo, cuyas respuestas se dan de manera inmediata desde cualquiera de los ordenadores participantes en la conversación.

Finalmente, en referencia al portafolio, decir que se trata de un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden juzgar sus capacidades en el marco de una disciplina o materia de estudio (Fernández, 2006). Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y

criterios de evaluación establecidos previamente. Por tanto, no sólo se trata de una simple técnica enmarcada en una nueva concepción de evaluación, sino un recurso de aprendizaje constructivista.

## OBJETIVOS

Utilizar la metodología activa de enseñanza denominada Aprendizaje Basado en Problemas dentro de la asignatura Teoría e Historia del Deporte.

Recurrir a obras de la literatura universal como medio para el aprendizaje de los contenidos propios de la asignatura Teoría e Historia del Deporte.

Implicar activamente al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollar la capacidad de análisis y síntesis en el alumnado.

Promover el trabajo en equipo y desarrollar las habilidades necesarias para ello.

Llevar a cabo tutorías, fundamentalmente virtuales, que orienten al alumnado en la aplicación práctica de esta metodología novedosa.

## METODOLOGÍA

La proyecto de innovación metodológica denominado *Teoría e Historia del Deporte en la literatura universal*, combina el ABP, la utilización de obras literarias, las tutorías virtuales mediante Wimba Voice Tools y el portafolio.

Durante el curso 2009/2010 esta metodología innovadora se ofertó al alumnado para el desarrollo de los créditos prácticos de la asignatura Teoría e Historia del Deporte, no siendo la única opción ofrecida al respecto. Por tanto hay que destacar que, entre las tres opciones posibles, la aceptación de esta metodología fue muy alta, ya que el 89% del alumnado decidió cursar los créditos prácticos de la asignatura bajo esta metodología innovadora.

### 4.1. Participantes.

Alumnado del 4º curso de la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y del 3º curso de la Diplomatura en Magisterio en la especialidad de Educación Física. Todos estos alumnos y alumnas cursan la asignatura Teoría e Historia del Deporte de sus respectivos planes de estudios durante el curso académico 2009/2010. Esta asignatura tiene carácter cuatrimestral y se imparte en el primero de los cuatrimestres.

### 4.2. Procedimiento.

El primer paso fue el de organizar al alumnado en grupos de carácter heterogéneo, el número de componentes variaba entre 6 y 8 personas.

Una vez organizados, el profesor realizaba una presentación general de cada bloque de contenidos y planteaba una pregunta o un problema que implicaba que dichos grupos debieran leer, analizar y sintetizar la información contenida al respecto en obras literarias relacionadas con la temática.

Por ejemplo, al tratar las actividades físicas de carácter lúdico en el periodo medieval, se planteó al alumnado la siguiente cuestión: ¿qué papel cumplían las mujeres en el desarrollo de estas prácticas lúdicas?

Para responder a la pregunta planteada contaban con una serie de referencias bibliográficas básicas, que ellos libremente podían ampliar. En el caso concreto del ejemplo anterior, se les dio como referencia obras como *El Código de las Siete Partidas* de Alfonso X, *La Crónica del Condestable Iranzo* o *El Amadís de Gaula*.

Los grupos de alumnos y alumnas, de forma autónoma y con la ayuda del profesor, debían encontrar la respuesta a la pregunta, de forma que lograr resolverla correctamente suponía tener que buscar, entender e integrar los conceptos básicos de la asignatura a partir del estudio y comparación de obras literarias o fragmentos de éstas.

El seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje se realizó a partir de las clases presenciales dedicadas a esta metodología activa, y a partir de tutorías grupales, tanto de carácter presencial como virtual. La frecuencia con que se producían estas tutorías debía ser, al menos, quincenal, para asegurar el adecuado seguimiento de cada grupo de alumnos y alumnas.

Las tutorías presenciales fueron las menos frecuentes y siguieron un procedimiento tradicional, en el que cada grupo solicitaba una tutoría con el profesor y éste les atendía en su despacho.

Sin embargo, el segundo tipo de tutorías, el más usual, siguió un procedimiento novedoso; ya que los grupos, con objeto de que todos pudieran asistir a la tutoría evitando problemas de coincidencia horaria con otras actividades formativas y/o laborales, se reunían con el profesor de forma virtual.

La aplicación informática utilizada para ello fue Voice Direct del programa Wimba Voice Tools, gracias a esta herramienta fue posible llevar a cabo tutorías en directo sin importar el lugar donde se encontrara el alumnado y el profesor. Lo único necesario era un ordenador con conexión a Internet, ya que este programa se oferta en la plataforma WebCT de la Universidad de Sevilla.

Una vez que el profesor creó la aplicación Voice Direct en el curso correspondiente, en este caso el de Teoría e Historia del Deporte, los grupos de alumnos y alumnas podían solicitar libremente tutorías virtuales.

A medida que los diferentes grupos iban solucionando los problemas o preguntas propuestas, recogían todo el proceso seguido en un portafolio grupal que deben entregar el último día de clase presencial.

La estructura formal propuesta para el portafolio diferencia los siguientes apartados (para el establecimiento de estos apartados se han seguido los principios marcados por Barberá, 2005):

1. Índice de contenidos que viene determinado por la metodología propuesta, estando en este caso determinado por el profesor.
2. Introducción que detalla las intenciones y finalidades que persigue el profesor con la utilización del portafolio.
3. Objetivos y competencias que se pretenden conseguir con la utilización del portafolio como recurso didáctico.
4. Temas, incluyendo los subapartados de cada uno de ellos, que conforman el cuerpo del portafolio y que contienen la documentación seleccionada por el alumnado, que muestra el aprendizaje conseguido en cada uno de los bloques de contenidos de la asignatura.
5. Conclusiones, como síntesis del aprendizaje con relación a los contenidos impartidos.
6. Valoración grupal del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado bajo esta metodología activa.

La evaluación de los créditos prácticos de la asignatura se realiza a partir del portafolio grupal y de las tutorías, tanto presenciales como virtuales, que han llevado a cabo cada grupo. En este último caso, el profesor cuenta con una tabla de doble entrada en la que recoge la asistencia a las tutorías de cada grupo y la valoración que hace de las mismas.

## **RESULTADOS**

La asignatura en la que se ha aplicado esta metodología innovadora se oferta durante el primer cuatrimestre del curso académico 2009/2010, por tanto, aún se está impartiendo. No obstante, ello no es óbice para destacar algunos resultados.

Por un lado, a partir de un sencillo cuestionario pasado al alumnado sobre las competencias genéricas transversales en las que consideran que están mejorando gracias a este proyecto, se ha constatado que, según los alumnos y alumnas participantes en este proyecto de innovación docente, se trabajan de forma significativa varias de las competencias transversales genéricas establecidas por la Universidad de Sevilla. En concreto se pueden destacar las siguientes:

Capacidad de análisis y síntesis.

Conocimientos generales básicos.

Comunicación escrita en lengua nativa.

Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes.

Trabajo en equipo.

Habilidades para trabajar en grupo.

Habilidades de investigación.

Comprensión de culturas y costumbres de otros países.

Por otro lado se aprecia una mayor implicación del alumnado en la asignatura. En principio la afirmación anterior se sustentaba en aspectos de valoración subjetiva por parte del profesor, como la atención grupal en las clases o la participación del alumnado en las mismas. Sin embargo, siendo consciente de la necesidad de obtener datos más fiables al respecto, se han llevado a cabo dos mediciones comparativas de carácter objetivo que demuestran la mayor implicación del alumnado con respecto a cursos anteriores.

En primer lugar se ha constatado un aumento significativo de la asistencia a clase del alumnado. La media de asistencia en los tres cursos anteriores fue del 46% del alumnado, mientras que en este curso esta media se ha incrementado 61% del total de alumnos y alumnas.

En segundo lugar, en la primera prueba parcial de la asignatura, realizada en la primera semana del mes de noviembre, los resultados fueron significativamente mejores con respecto a los obtenidos en cursos anteriores.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos hasta el momento sobre este proyecto de innovación docente, han constatado el gran número de obras de la literatura universal que contienen ricas descripciones sobre las actividades de índole deportiva que han practicado hombres y mujeres a lo largo de la historia. Como afirma Witt (1985), en todas las épocas históricas fueron creadas excepcionales obras de arte, en las que se reflejaron los aspectos éticos y estéticos de los ejercicios deportivos, así como la belleza del cuerpo humano.

Los alumnos y alumnas de la asignatura Teoría e Historia del Deporte han constatado el hecho anteriormente descrito, siendo ellos participe activos del descubrimiento de obras literarias especialmente relevantes por la descripción que hacen de actividades físicas de carácter lúdico propias de la época en la que se contextualizan las obras.

Además, coincidiendo con Tamayo y Esquivel (2005), se ha observado la importante relación que se establece entre diferentes materias a partir de la metodología propuesta. Por tanto el trabajo interdisciplinar, tan defendido por numerosos autores y también a nivel legislativo, se desarrolla considerablemente en este proyecto.

Por otro lado se ha comprobado, a partir de los resultados con los que se cuentan en la actualidad, la valía de la metodología activa de enseñanza propuesta, destacando el carácter innovador de la misma, su relación con los principios metodológicos propugnados por el EEES y el aumento que ha provocado en la calidad de la enseñanza; hecho que no sólo se refleja en las calificaciones obtenidas hasta ahora por el alumnado, sino en la valoración que éstos han hecho de esta metodología en relación a las competencias transversales o genéricas propias de la Universidad de Sevilla.

No obstante, es preciso aplicar esta metodología activa en nuevos cursos académicos, tanto para perfeccionarla como para constatar su valía, puesto que siempre cabe la posibilidad de que los buenos resultados obtenidos hasta ahora se deban a las características intrínsecas del grupo de alumnos y alumnas y no a la propuesta metodológica realizada.

Finalmente, indicar un aspecto visiblemente a mejorar para el futuro: el portafolio debe ser digital y gestionado a partir de una plataforma virtual de enseñanza-aprendizaje, de forma que en todo momento el profesor pueda acceder al trabajo que cada grupo está realizando al respecto. Esta afirmación se fundamenta, por un lado, en el hecho de que el seguimiento que en la actualidad el profesor puede hacer de los portafolios del alumnado depende exclusivamente de los documentos, ya sean digitales o impresos, que éstos le muestran en el horario de tutorías; y, por otro lado, en la constatación de la existencia de dicha herramienta digital.

## REFERENCIAS

1. ARBIZU, F.; LOBATO, C.; DEL CASTILLO, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, Año 2005, vol. 10, nº 1, 7-22.

2. BARBERÁ, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Educere La revista Venezolana de Educación*, Año 9, nº 31.
3. BENITO, A.; CRUZ, A. (2005). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria*. Madrid: Nancea D.L.
4. BRANDA, L. (2004). *El Aprendizaje Basado en Problemas: Una herramienta para toda la vida*. Madrid: Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid.
5. ESCRIBANO, A.; DEL VALLE, A. (2008). *El aprendizaje basado en problemas (ABP): una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea D.L.
6. FERNANDEZ, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
7. LOBATO, C.; ECHEVARRÍA, B. (2004). Presentación: tutorías y sistemas de apoyo a los estudiantes. En P. Ahumada y otros, *Pedagogía universitaria: Hacia un espacio de aprendizaje compartido*. Vol. I, 299-301. Bilbao: Universidad de Deusto,
8. MANDELL, R. (1986). *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona: Balterra.
9. TAMAYO, J.; ESQUIVEL, R. (2004a). El uso de las obras literarias en la enseñanza de la historia del deporte. *Jornadas sobre la Historia del Deporte Andaluz*. Málaga: IAD.
10. TAMAYO, J.; ESQUIVEL, R. (2005). Aportaciones de la literatura a la enseñanza de la Historia del deporte. *Revista digital de Educación Física y Deportes*, Año 10, nº 83. <http://www.efdeportes.com/efd83/liter.htm>
11. WITT, G. (1985). Todo empezó por Coubertain. *Panorama Olímpico (URSS)*, 1, 37-38.
12. ZAPICO, J.M. (2004). Estudio básico sobre el pensamiento deportivo de Miguel de Cervantes. En J. Aquesolo, (Ed.), *Materiales para la historia de la actividad física y el deporte en Andalucía II*, 121-150. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.