



ESTUDIOS Y DOCUMENTOS

AUTOBIOGRAFIA DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN EQUIPO A TRAVÉS DE LA COOPERACIÓN

Joan Arumí Prat y Silvia Jurado Salvans

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya, Barcelona, España.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es mostrar y exponer a través de una narración cómo se construye la cooperación en un equipo y cómo sus miembros son los responsables de edificar una idea de lo que significa formar parte de un equipo. En el estudio abordamos la cuestión de la cooperación desde un enfoque constructivista que entiende el conocimiento como un proceso de construcción genuino del sujeto. La cooperación es definida como una habilidad comunicativa que permite a los miembros de un grupo construirse la idea de equipo y el aprendizaje cooperativo es la estrategia didáctica que utilizan los profesores para que surja la cooperación.

La experiencia práctica se llevó a cabo con un equipo de siete alumnos que impartían una asignatura universitaria llamada *Trabajo en equipo a través del baloncesto*. Acorde con el paradigma de investigación constructivista se pidió a una estudiante que realizara un análisis narrativo de lo que había pasado en su equipo y escribiera una autobiografía. Los resultados del estudio se presentan en formato narrativo y en el relato la estudiante muestra la importancia de la responsabilidad personal, la interdependencia positiva y la valoración del equipo para construir el equipo. En las conclusiones se resalta la importancia de la utilización de la autobiografía para mostrar toda la complejidad que conlleva el proceso de crear un equipo.

Una aplicación práctica de este estudio es la utilización de la autobiografía como recurso para reflexionar sobre la construcción de un equipo.

PALABRAS CLAVE: Constructivismo; Cooperación; Aprendizaje cooperativo; Análisis narrativo; Autobiografía.

AUTOBIOGRAPHY ABOUT THE CONSTRUCTION OF A TEAM THROUGH COOPERATION

ABSTRACT

The main aim of this study is to display and present through a narrative way how cooperation is built in a team and how its members are responsible of devising an idea about what does it mean to be part of this team. In the present study the difficulties associated with cooperation will be addressed from a constructivist point of view, which understands knowledge as a construction process genuine from each person. Cooperation is defined as a communicative skill which allows the members of one group to build up their own idea of a team; on the other hand, cooperative learning is a didactic strategy used by teachers with the main purpose that cooperation can occur.

The practical experience was carried with a team of seven students from a university subject called teamwork through basketball. In concordance with the research paradigm constructivist, one student had to complete a narrative analysis about what happened in his team and write an autobiography. The results are presented in a narrative style and in the narration the student shows the importance of the personal responsibility, the positive interdependence and the valuation of the team in order to build up the team. The conclusions highlight the importance of using autobiography to show the complexity associated with the process of creating a team.

A practical application associated with this study is the use of autobiography as a reflection resource for the construction of a team.

KEYWORDS: Constructivism; Cooperation; Cooperative learning; Narrative analysis; Autobiography.

Correspondencia: Joan Arumi Prat. Email: joan.arumi@uvic.cat

Historia: Recibido el 19 de abril de 2017. Aceptado el 21 de junio de 2017

¿Cómo se construye la cooperación en un equipo deportivo? y ¿Qué se construye utilizando la cooperación en un equipo? Son las dos preguntas que nos planteamos en este artículo y que trataremos de responder. Como expondremos en el marco conceptual la cooperación surge como efecto a unas determinadas condiciones y la entenderemos como una habilidad comunicativa. Es a partir de esta idea que nos proponemos el objetivo de mostrar y exponer a través de una narración cómo se construye la cooperación en un equipo y cómo sus miembros son los responsables de edificar una idea de lo que significa formar parte de un equipo. Coherentes con este objetivo, se estudia la cooperación desde un paradigma de investigación constructivista y la forma narrativa de representar los resultados expone la cooperación no como una entidad única y absoluta, sino como una habilidad comunicativa que se debe mostrar con sus matices y en un contexto determinado.

Este estudio se sitúa en la asignatura *Trabajo en equipo a través del baloncesto*, de cuarto curso, del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Vic – Universidad Central de Cataluña. En esta asignatura los alumnos debieron construir en tres meses cuatro equipos de baloncesto, y al final de la asignatura competir entre ellos. Para conseguirlo el profesor proporcionó facilidades didácticas para que los equipos trabajasen cooperativamente y luego poder competir.

Los cuatro equipos fueron muy distintos entre ellos y en este artículo mostraremos la construcción de uno de estos equipos a través de una narrativa que permite describir, explicar y mostrar el contexto en que se produjo. A continuación, vamos a detallar qué entendemos por cooperación y cuáles son las características y condiciones que la promueven para, en la segunda parte del artículo, concretar la parte práctica de la investigación.

Definición de cooperación

Abordaremos la cuestión de la cooperación desde un enfoque constructivista. Según Serrano y Pons (2011) el constructivismo es la teoría del conocimiento que sustenta la participación activa del alumno y trata de responder qué se construye, cómo se construye y quién lo construye. Según estos autores la idea compartida del constructivismo es que el conocimiento es un proceso de construcción genuino del sujeto. En este artículo las respuestas a las tres preguntas claves del constructivismo son las siguientes: ¿Qué se construye? El conocimiento del que significa un equipo de baloncesto. ¿Cómo se construye? A través de la habilidad cooperativa. Y finalmente, ¿quién la construye? Una alumna de la asignatura elabora su propia visión de que significa formar parte de un equipo.

El constructivismo ha recibido muchos análisis, pero dentro de la gran variedad del uso del concepto, Cubero (2005) cree que es posible concretar elementos comunes, como que es una epistemología relativista, una concepción de las personas como agentes activos y una interpretación de la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico. Desde este enfoque el lenguaje tiene una importancia primordial en la construcción del con-

ocimiento y Bruner (1988; 1997; 1998) lo entiende como un instrumento que los niños deben utilizar para la creación de significados y la construcción de la realidad. Desde esta perspectiva entendemos que la creación del significado y de la realidad de un equipo se construye de manera individual a través del lenguaje y de la comunicación que se produce entre los miembros de un equipo.

La cooperación es el vehículo, un medio, para llegar a formarse una idea de qué significa formar parte de un equipo que trabaja para un objetivo común. El sociólogo estadounidense Sennett (2012) entiende la cooperación como una habilidad que se construye y que requiere de habilidades dialógicas. Desde una perspectiva similar Arumí (2014; 2016) i Arumí i Martín (2016) definen la cooperación que se produce en un equipo de baloncesto como un proceso de comunicación complejo, dinámico, madurativo y contextual que se construye a lo largo de un período de tiempo.

Aunque la cooperación se ha estudiado desde diferentes puntos de vista, como por ejemplo desde la psicología deportiva con autores como García y Vicens (1994, 1995), García, Olmedilla, Morilla, Rivas, García y Ortega (2006) y Olmedilla, Ortega, Almeida, Lameiras, Villalonga, Sousa, Torregrosa, Cruz y García (2011) que la entienden como una disposición, la analizan a partir de cuestionarios y utilizan una metodología cuantitativa, en este estudio la entenderemos como un intercambio comunicativo que se da en un contexto concreto y utilizaremos una metodología cualitativa que nos permita mostrar el significado personal de formar parte de un equipo. Para que se promueva la cooperación es necesario que quien conduzca el proceso de comunicación, en este caso el profesor, tenga en consideración las opiniones del grupo y utilice estrategias didácticas adecuadas que estimulen la cooperación.

Aprendizaje cooperativo para que surja la cooperación

Para facilitar la aparición de la habilidad comunicativa de la cooperación entre alumnos es necesario que el profesor organice una estrategia metodológica dentro de una programación didáctica. Pujolàs (2003; 2008) propone que los profesores utilicen el aprendizaje cooperativo y a partir de las definiciones de Johnson, Johnson y Holubec (1999) lo entiende como:

El uso didáctico de equipos reducidos de alumnos (el número oscila entre 3 y 5) para aprovechar al máximo la interacción entre ellos con el fin de maximizar el aprendizaje de todos. Una característica esencial de estos equipos – denominados equipos de base- es su heterogeneidad en todos los sentidos: género, motivación, rendimiento, cultura, etc. (Pujolàs, 2008, p.136).

El objetivo de la formación de equipos heterogéneos y la utilización de estrategias de aprendizaje cooperativo es fomentar la interacción entre los miembros del equipo para que aprendan más el significado de trabajar en equipo. Algunas evidencias empíricas muestran que el aprendizaje cooperativo tiene ventajas sobre las metodologías tradicionales basadas en el trabajo individual y competitivo (Johnson y Johnson, 1997; Pujolàs, 2008) en relación al rendimiento y a la producción de ideas. Autores como Dyson (2001; 2010), Velázquez (2012) o Fernández-Rio

y Méndez-Giménez (2016) constatan estas ventajas para promover el aprendizaje motor y el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos.

La estrategia del aprendizaje cooperativo que utiliza un profesor requiere de la presencia de cinco condiciones básicas que Johnson y Johnson (1997) y Johnson, Johnson y Holubec (1999) determinaron en las siguientes: 1- La interdependencia positiva: cada miembro del grupo aprende a depender del resto del grupo mientras trabajan juntos para completar una tarea. 2- La responsabilidad personal: establecer la responsabilidad individual del alumno hacia una conducta apropiada, hacia la implicación de la tarea y hacia lograr los objetivos. 3- Interacción estimulante frente a frente. Johnson y Johnson (1997) dicen que es el ánimo y la facilitación de los mutuos esfuerzos para producir, completar y lograr tareas para conseguir los objetivos del grupo. 4- Habilidades interpersonales y de pequeño grupo: los alumnos deben aprender habilidades sociales necesarias para una colaboración de alta calidad y motivarlos para que las utilicen. 5- La valoración del grupo: la efectividad del trabajo de un grupo está influida según si los grupos reflexionan sobre la forma en que funcionan.

Para Fernández-Rio y Méndez-Giménez (2016) los dos conceptos fundamentales en el aprendizaje cooperativo son la interacción promotora entre discentes y entre discentes y docentes. Estos autores entienden el aprendizaje cooperativo como un modelo pedagógico y consideran que actualmente es necesaria la hibridación de modelos para lograr un mayor alcance con los mismos, ya que muchos de ellos se complementan a la perfección y todos ellos tienen en común que están centrados en el estudiante y no en lo que hace el docente. En la experiencia que mostraremos a continuación, una asignatura de baloncesto en un grado universitario, se produce una hibridación de modelos entre el aprendizaje cooperativo y el modelo de educación deportiva (MED) que propuso Siedentop (1994). El MED, que resumen Calderón, Hastie y Martínez (2011), propone la organización de una asignatura como una temporada deportiva en que al final los equipos compiten. El objetivo final competitivo refuerza, durante el proceso, la cooperación entre los miembros del equipo. Además de esta hibridación de modelos la asignatura propuesta se complementa con la utilización de medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida (Hamodi; López; López, 2015) que permiten a los alumnos y al profesor valorar el proceso del equipo, como hemos visto una de las cinco condiciones básicas del aprendizaje cooperativo. Las hibridaciones de estas tres estrategias metodológicas tienen la finalidad de reforzar la idea de equipo a través de la comunicación entre los miembros del equipo con el objetivo, siempre estimulante, de competir.

Una vez definido el marco conceptual y, a la vez, el enfoque didáctico y pedagógico de la asignatura donde se realizó el estudio continuaremos con la explicación del método de investigación.

MÉTODO

En coherencia con el enfoque constructivista de la cooperación como medio para definir el significado de formar parte de un equipo, esta investigación cualitativa se enmarca dentro de un paradigma constructivista. Según Denzin y Lincoln

(2000) este paradigma presupone una ontología relativista y en este sentido la investigación pretende mostrar que la cooperación en un equipo de baloncesto se vive desde realidades muy distintas. También presupone una epistemología subjetivista en que el investigador y los investigados co-crean y construyen el significado de equipo a través de la comunicación. Este nuevo conocimiento se crea a partir de un conjunto de procedimientos metodológicos naturalistas ya que la investigación fue de orientación etnográfica y la estrategia principal utilizada para la recogida de datos fue la observación participante. A continuación, se detalla el diseño y el procedimiento de la investigación.

Diseño y procedimiento de la investigación

La asignatura semestral de *Trabajo en equipo a través del baloncesto* (optativa, 6 créditos) la impartieron en el curso 2014 – 2015 un total de veintiocho alumnos de cuarto curso del grado de Ciencias de la Actividad física y el Deporte. La asignatura se desarrolló a lo largo de quince semanas, de febrero a mayo, y al inicio de la asignatura se explicaron los conceptos principales, la metodología y la evaluación. Después de las tres primeras semanas donde se realizó la explicación conceptual de la asignatura los alumnos fueron distribuidos en cuatro equipos de siete alumnos cada uno. Los equipos los realizó el profesor y, cumpliendo con una condición básica del aprendizaje cooperativo, eran heterogéneos en función del nivel de baloncesto, el género y la altura de los alumnos. Siguiendo el modelo de educación deportiva (Siedentop, 1994) los equipos entrenaron, los miembros de los equipos cooperaron y, al final de la asignatura, compitieron entre los cuatro equipos.

Los instrumentos que utilizamos para la recogida de datos de la investigación fueron tres:

El cuaderno del equipo según Pujolàs (2008) es un instrumento didáctico que ayuda a los equipos a autoorganizarse cada vez mejor. En él los equipos debían hacer constar distintos temas: desde el nombre del equipo (logo, himno...), los cargos y funciones (responsable del equipo, del material, secretario...), contenidos a trabajar (aspectos técnico individuales, aspectos tácticos de equipo (tipos de ataque, de defensa...), entrenamientos realizados y revisiones periódicas del equipo (autoevaluaciones de los entrenos, de las responsabilidades asumidas...). Esta información se guardaba en el fórum que cada equipo tenía en el aula virtual de la asignatura.

Otro instrumento para poder evaluar la cooperación del equipo fue un cuestionario de evaluación de la competencia de trabajo en equipo que proponen Villa y Poblete (2008). Este cuestionario se pasó dos veces a los equipos y permitió que los equipos detectaran fallos en la responsabilidad de los miembros del equipo, su implicación y el liderazgo en el equipo.

Finalmente, el último instrumento de recogida de datos fueron las notas de campo del profesor de la asignatura que permitía dar feed-back a los distintos equipos.

Análisis de la información

Una vez terminada la asignatura los instrumentos de investigación aportaron muchos datos. Bolívar (2002) considera que hemos de distinguir dos tipos de análisis de datos narrativos congruentes con los modelos de conocimiento de Bruner (1988):

El primer tipo de análisis es el paradigmático que procede por tipologías paradigmáticas, taxonomías o categorías para llegar a determinadas generalizaciones del grupo estudiado. Un primer análisis desde el modelo paradigmático de los datos recogidos en los instrumentos de investigación permitió detectar cuatro equipos muy distintos en la asignatura. El equipo Six Xics Pigs destacaba por su intensa comunicación entre sus miembros. En primer lugar, fue el equipo con más interacciones en el fórum en concreto ochenta y siete mientras que los otros tres equipos se quedaron en cuarenta y dos, cuarenta y ocho y veinte comentarios. Además de la diferencia en la cantidad de interacciones se apreció que muchos de los comentarios de los miembros del Six Xics Pigs estaban ligados a las condiciones básicas del aprendizaje cooperativo: en los mensajes los ánimos entre compañeros eran frecuentes, el análisis táctico y técnico entre los jugadores era muy habitual y fortalecía la interdependencia positiva entre ellos. Por otra parte, los miembros del equipo eran capaces de valorarse como equipo y de hacer autocrítica si era necesario. Fue un equipo muy responsable en que cada uno reconocía su rol, cumplía con los trabajos en los términos acordados, eran puntuales y en caso de no cumplir se excusaban con sus compañeros.

La riqueza de los datos desde el análisis paradigmático del equipo Six Xics Pigs nos llevó a querer realizar otro tipo de análisis más coherente con el significado que entendemos de la cooperación. Bolívar (2002) distingue un segundo tipo de análisis de datos, el narrativo, que produce la narración de una trama mediante un relato narrativo que tome los datos más significativos. Tal y como hemos entendido la cooperación en este artículo, como una habilidad que permite construir una idea personal de lo que significa formar parte de un equipo, entendemos que para mostrar los resultados es más idóneo hacer un análisis narrativo haciendo énfasis en la historia del equipo. Para Pérez, Fuentes y Devís (2011) poner el énfasis en las historias es propio de quien se adhiere a postulados onto-epistemológicos relativistas. Lo que preocupa en el énfasis en la historia no es tanto llevar a cabo un correcto análisis de acuerdo a unos parámetros predeterminados sino crear historias que contengan sus propias formas de análisis y de representación. Desde este paradigma entendimos que la historia de los Six Xics Pigs podía ser representativa para mostrar cómo se construye la idea de equipo a través de la cooperación.

Como ya hemos comentado la construcción del conocimiento es personal y, desde este enfoque constructivista, se pidió a Carla, la alumna que se fue consolidando a lo largo de la asignatura como la líder del equipo Six Xics Pigs, como vivió el proceso de construcción del equipo. Se le pidió una autobiografía que, como explican del Rincón, Arnal, Latorre, y Sans (1995), es una narración retrospectiva en que una persona relata su experiencia personal, detallando los hechos de su vida particular. Para mostrar el nivel de construcción de la cooperación en el equipo se le pidieron una serie de condiciones: 1- Que tuviera una secuencia temporal desde el inicio del equipo hasta el final. 2- Que describiera situaciones concretas y sensa-

ciones vividas. 3- Que se basara en los instrumentos de comunicación de la asignatura, como el fórum y el cuaderno del equipo y 4- Que incluyera las situaciones significativas que se dieron en el equipo en relación a la responsabilidad individual, la interdependencia positiva, las habilidades sociales y la valoración del grupo.

Es evidente que a nivel científico tiene el mismo interés conocer cómo se construyó un equipo con un alto nivel de cooperación, que conocer la construcción de la idea de un equipo en que sus miembros cooperaran poco o muy poco. En este estudio nos hemos centrado en la experiencia de una alumna que se convirtió en líder de un equipo que trabajó la cooperación de forma ejemplar.

RESULTADOS

La narrativa de Carla fue más extensa de la presentada a continuación. Después de leerla y analizarla se seleccionaron los fragmentos más significativos y más acordes con las condiciones básicas del aprendizaje cooperativo y que permitían entender su idea de qué era un equipo. En la parte inicial de la narrativa Carla incidió en la importancia de la responsabilidad individual para construir un equipo, detalló las condiciones personales que le condujeron a ser la líder del equipo y expuso cómo consiguió traspasar la responsabilidad a los otros miembros del equipo.

El despertar del equipo: la responsabilidad personal.

8:30 h. del 22 de febrero de 2015 y mucho sueño. Empezamos la asignatura de trabajo en equipo a través del baloncesto. Me siento con los colegas, veo caras desconocidas que ya no tengo ganas de conocer: ¿para qué? Estamos en cuarto curso, a final del semestre seremos graduados y no nos veremos nunca más.

Han pasado dos semanas aburridas de asignatura. Hoy, el profesor, ha decidido dividir la clase y hacer cuatro equipos de baloncesto. Me tocó en un grupo en que solo conocía a dos personas, pero nunca había trabajado con ellas, y desconocía a tres: ¡Qué mala suerte! Al principio del equipo me pareció que todos iríamos por libre y esto no lo quería para nada. Así que decidí dar un paso al frente y cargarme la responsabilidad de liderar el grupo: “*Carla ha creado y te ha unido a Six Xics Pigs*”, esta fue mi primera tarea. En pleno siglo XXI un grupo de WhatsApp del equipo era lo mínimo y también creamos el hashtag #OrgulloPigs. Inauguré, en el aula virtual de la asignatura, el fórum del equipo, pero aquella tarde sólo respondió Martín. A pesar de mis tareas todo era rarísimo, intentaba crear un equipo con personas que no tenían esa misma finalidad.

Llegó el primer día de entrenamiento y Martín, aparte de ser el secretario del grupo, realizó el entrenamiento. Decidimos que debía haber dos responsables en el equipo, uno dentro del campo que sería Martín porque era jugador de baloncesto y otro fuera, que sería yo. Esa decisión, que al resto del equipo les pareció una simple elección, para mí marcó la asignatura. Ese día empezó mi reto: llegar a formar un equipo con un grupo de desconocidos para competir juntos. Empecé a construir una identidad de equipo y repartí trabajo: en una semana teníamos logo, himno y camisetas de jugar y entrenar. Nos convertimos en los flipados de

la clase, ningún equipo había comenzado a hacer nada y nosotros ya empezábamos a poder sentirnos parte de algo.

En el primer entrenamiento llegaron dos personas del equipo tarde sin motivo aparente:

Martín: “Vale, vamos a entrenar como si fuéramos un equipo de verdad y una de las cosas que más rabia me da es que no se llegue puntual, tendremos que pensar algo”.

Carla: “Chicos, aquí todos somos iguales y el compromiso tiene que ser presente desde el minuto uno”.

Miquel: “Vale, lo siento”.

Martín: “Vamos a poner multas a los que no sean puntuales. Somos un equipo corto de efectivos y si llegamos tarde no podemos empezar”.

Carla: “Tenemos un grupo de WhatsApp y cualquiera de nosotros que llegue tarde por motivos justificables lo comunica. Si nadie dice nada, todo el mundo puntual”.

Quim: “Ostia vais en serio eh...”.

Después de cada entrenamiento acordamos escribir los feedbacks de la sesión en el fórum online. Esa primera tarde escribí los compromisos que habíamos acordado. Todos los miembros del equipo los aceptamos.

Como se puede apreciar en el relato el equipo arrancó con altas dosis de responsabilidad. Carla conocía que sin responsabilidad no hay equipo, la supo traspasar a todos los miembros y consiguió establecer una comunicación positiva que los permitía mejorar. En la siguiente narrativa queremos destacar 3 aspectos: 1- Que la cooperación es una habilidad comunicativa que depende del contexto. Como hemos definido la cooperación es dinámica y en este fragmento se muestra como la derrota en un partido de entrenamiento modifica la comunicación en el equipo. 2- El rol del profesor que promueve la cooperación. En este fragmento se observa como los alumnos asumen el protagonismo en sus decisiones y el profesor asume el rol de guía y 3- La valoración del equipo como medio para mejorar en la competición.

Comunicarnos para levantarnos.

Las semanas en la asignatura iban pasando y la dinámica era la misma: entrenar a máxima intensidad y al final del entrenamiento poner a prueba nuestras habilidades en un partido. Cada semana el partido era con un equipo distinto y cada semana ganábamos. Fuera de la cancha nos íbamos conociendo cada vez más. Llegamos incluso a querer auto gestionarnos en todo. Martín hacía de secretario técnico y revisaba los entrenamientos de cada miembro del equipo antes de que se realizaran en la pista. Esta ayuda la facilitaba el profesor, pero nosotros confiábamos tanto en el trabajo del equipo que rechazamos esa opción.

Pero ganar tapa los errores, así que nos hizo falta una derrota para darnos cuenta que no íbamos tan bien. Perdimos un partido de entrenamiento porque el otro equipo se puso en zona y no nos dejó correr. El problema fue cómo perdimos. Ese día me fui decepcionada a casa porque en el equipo aparecieron malas caras, reproches... Eso no lo quería en mi equipo. Muchos de los compañeros

seguramente se fueron del pabellón y ya no pensaron más en el partido, pero para mí el equipo era un reto. Esa tarde decidí que el equipo respondiera unas preguntas para recuperar la confianza:

¿Cuál es mi punto fuerte y débil?

¿Qué crees que necesita el equipo?

No era trabajo obligatorio de la asignatura, pero les encantó y aquella misma tarde ya estaban todas las respuestas del equipo. La derrota fue el punto de inflexión para saber dónde estábamos. Las preguntas eran sencillas y dieron pie a que dentro de la pista apareciera la comunicación:

Miquel: “No pensaba que aportase esto al equipo, es guay saberlo”.

Edu: “Me he dado cuenta que tengo que ser más líder en la pista”.

Adrián: “te vamos a ayudar”.

Esa simple dinámica aportó confianza al equipo y amistad entre nosotros. Esta anécdota explica mucho de cómo se iba creando el equipo: el fin de semana paseaba por Playa de Aro y nos encontramos dos componentes del equipo. En otra ocasión ni nos habíamos saludado pero los dos gritamos: Pigs! ¡Nos saludamos y nos tiramos una selfie... ¡ANIMO PIGS! ¡Vamos a marcar la diferencia entre un grupo y un equipo!”

Carla, en la última narrativa seleccionada, muestra la interdependencia positiva para ganar el torneo que se plantea al final de la asignatura. Muestra como más allá del resultado en un partido, está la satisfacción de cooperar y realiza una reflexión muy interesante de lo que se necesita para trabajar equipo.

Orgullo Pig.

Todo iba a las mil maravillas y nos lo pasábamos genial pero el final de la asignatura llegaba y concluía con un torneo. Para concienciar al equipo decidí crear un cartel motivacional para que vieran que el evento iba en serio. En las semifinales nos tocó con los Vic Bulls, el equipo que nos había ganado en los partidos de entreno y envié un mensaje al equipo reforzando nuestros puntos fuertes:

“¡Buenas tardes Pigs! Hemos demostrado que somos el equipo más regular. Edu, fuiste la clave, te pedimos que fueras un líder y lo has sido. Martín, eres el motor del equipo, sin ti nada funciona. Miquel, increíble tu muñeca... ;) Adrián, menuda entrega chico, todos los rebotes eran tuyos. Quim, concentrado hiciste mucho daño. Sabemos que los Vic Bulls tienen a Guille y Biel que sólo juegan a buscarse entre sí y hay que defender y anular a uno de los dos. En la jugada “Bulls” buscan recibir sobre la zona de tiro libre y en la jugada “Gas” bloquean a poste bajo para que reciba Guille. Es por eso que necesitamos lo siguiente: Martín tienes que desquiciar a Biel, ya sabes que eres 20 veces superior a él. Edu, Guille tiene que soñar contigo, defensa a tope para que no reciba. Miquel, anticipáte en defensa. Quim, no pueden lanzar, intensidad. Adrián, a José Antonio te lo meriendas. Yo intentaré aprovechar mi 1x1. ¡EL JUEVES! ¡Quiero INTENSIDAD Y ORGULLO!”

La semifinal fue muy dura y ganamos de un punto en el último segundo. La euforia fue máxima pero ahora llegaba la final contra el equipo más desastre de

la asignatura que, contra todo pronóstico, se había colado en la final.

La primera parte del partido íbamos ganando, pero nuestro juego era nefasto. Decidí coger el equipo a la media parte y llevarlo a una esquina aislada. Carla: “Chicos, así no quiero ganar, damos pena, ganamos porque somos superiores, pero no estamos demostrando que merecemos ganar. Llevamos desde el inicio trabajando para y por esto, hemos hecho una semifinal de cine y ahora lo estamos echando a la basura. Nos queda media parte para arreglarlo”.

Martín: “Vamos a ponerle ganas y a demostrar quiénes somos”.

Ganamos, pero fue el peor de los partidos con diferencia. Cuando terminó todo, reuní de nuevo al equipo:

Carla: “Para empezar, FELICIDADES Pigs, sin vuestra aportación esto no hubiera sido posible. Las 15 semanas de trabajo con vosotros han sido geniales. Aun así, pienso que ganar no tapa los errores que hemos cometido. El partido de semifinales fue increíble, aunque no puedo decir lo mismo de la final. La final ha sido descafeinada y nos hemos confiado.”

Martín: “Soy un privilegiado por formar parte de este gran equipo. La semifinal ha sido una pasada, ¡menuda intensidad! Suerte que mi error no ha impedido el pase a la final, sino, no me lo perdonen en la vida.”

Edu: “Estoy muy orgulloso del equipo.”

De la asignatura aprendí un nuevo lema, en el que creo a pies puntillas: La confianza marca la diferencia entre los grupos y los equipos. Aprendí que para ganar esa confianza es necesario ser el primer flipado de tu grupo y conseguir que tus compañeros formen parte de tu locura, la compartan, la defiendan y la sientan suya. La competición es el mayor elemento de motivación y si se gestiona con astucia pueden salir iniciativas y trabajos conjuntos geniales. El baloncesto era la excusa para formar un equipo. Los Six Xics Pigs fueron el mejor equipo. Ahora y siempre #OrgulloPig.

Los Six Xics Pigs ganaron la competición final y obtuvieron valoraciones y calificaciones muy buenas por parte del profesor, pero más allá de los resultados cabe destacar el proceso comunicativo que construyeron y que les permitió cooperar y formar un gran equipo. Las descripciones, recuerdos y reflexiones del proceso que hizo Carla nos permiten discutir y llegar a conclusiones acerca de la complejidad de la creación de un equipo.

DISCUSIÓN

La discusión de los resultados de este estudio la vamos a realizar teniendo en cuenta las investigaciones referentes al aprendizaje cooperativo. Como hemos expuesto en esta investigación se utilizó la estrategia didáctica del aprendizaje cooperativo para que en los equipos surgiera la cooperación. Autores como Johnson y Johnson (1997) exponen que en los últimos 90 años se han realizado 375 estudios sobre aprendizaje cooperativo que muestran como mejora la productividad y el rendimiento de los alumnos en comparación a estructuras competitivas o individualista. Pujolàs (2003; 2008) aporta diferentes estudios que muestran como el

aprendizaje cooperativo mejora las habilidades sociales de los alumnos. Velázquez (2015) y Fernández-Rio y Méndez-Giménez (2016) nombran una gran cantidad de estudios que señalan que el aprendizaje cooperativo permite desarrollar los cuatro tipos de resultados de aprendizaje relacionados con la educación física: físico, cognitivo, social y afectivo. En el ámbito social señalan mejoras en el desarrollo de habilidades interpersonales como animarse unos a otros, mostrar empatía, respeto, cuidado por los demás o tomar responsabilidad por el aprendizaje de otros. Fernández-Rio y Méndez-Giménez (2016) apuntan que los estudios en el ámbito afectivo son pocos pero que muestran que el aprendizaje cooperativo mejora la motivación, el compromiso o el autoconcepto general de los estudiantes.

El objetivo de este estudio no era realizar un análisis paradigmático, utilizar procedimientos y métodos de tradición positivista y llegar a determinadas generalizaciones del grupo estudiado. El objetivo de este trabajo era mostrar y exponer a través de una narración cómo se construye la cooperación en un equipo y cómo sus miembros son los responsables de edificar una idea de lo que significa formar parte de un equipo. En la narrativa de Carla se expone un caso particular, no se generaliza, y se puede comprender de forma contextualizada que significa para ella ser responsable, como asume ser la líder del grupo y motivarlo, como consigue trabajar la interdependencia positiva entre los miembros del grupo o como aprendieron a valorar lo que realiza el equipo.

Este estudio nos ha permitido reflexionar sobre la cooperación y la construcción de la idea de equipo y poder aportar un par de comentarios que creemos importantes. El primero es que la cooperación puede aparecer de manera informal entre los miembros de un grupo, puede surgir de la comunicación espontánea y de la iniciativa de los alumnos. La autobiografía ha sido útil para conocer todo aquello que se escapa del control de los investigadores y de los profesores. El profesor promueve a través del aprendizaje cooperativo que surja la cooperación, pero es el propio equipo quien construye la idea de equipo.

Un segundo comentario incide en la idea que el aprendizaje cooperativo pretende de la no aparición de líderes en los equipos y fomenta el principio de participación equitativa (Kagan, 2001). La autobiografía de Carla muestra cómo se convirtió en la líder del equipo, y cómo fue de importante para el equipo que asumiera esa responsabilidad. Entendemos que el aprendizaje cooperativo no debe convertirse en propuestas mecánicas, sino que debe permitir la espontaneidad personal.

CONCLUSIONES

La autobiografía de Carla nos ha permitido mostrar cómo un grupo de compañeros de clase, formaron su idea de qué significa formar parte de un equipo mediante la habilidad comunicativa de la cooperación. El relato muestra una experiencia personal y es evidente que no se puede generalizar ni en otros equipos ni en otros contextos. Aun así, en la narrativa se exponen condiciones indispensables para crear un equipo como son la responsabilidad personal, la interdependencia positiva entre compañeros o la valoración del grupo.

Una de las ventajas de este estudio y de la autobiografía es que permite poner en situaciones concretas y específicas la construcción del equipo. Permite expresar

emociones de la protagonista y comprender que éstas también son muy importantes en el proceso de construcción del equipo. Una limitación importante del estudio es no haber pedido las autobiografías de los otros miembros del equipo. Su análisis nos hubiera permitido comprender como la idea de equipo se construye desde distintas perspectivas.

Deseamos que este estudio aporte nuevos conocimientos e ideas sobre la naturaleza de la cooperación y la creación de equipos y estimule su investigación desde un paradigma constructivista para que de este modo se pueda mostrar su complejidad.

APLICACIÓN PRÁCTICA

- Organización y aplicación de procesos de enseñanza y aprendizaje (unidades didácticas, asignaturas...) por parte de profesores y maestros de educación física a partir de la hibridación de modelos.
- Comprensión de la cooperación como una habilidad comunicativa que permite formarse la idea de equipo.
- Utilización de la autobiografía como recurso para reflexionar sobre el equipo.

REFERENCIAS

- Arumí, J. (2014). *Tesis doctoral. Cooperar per competir: Narratives d'un entrenador de bàsquet infantil*. Consultado 1 de junio de 2017 des de <http://www.tdx.cat/handle/10803/132912>
- Arumí, J. (2016). *Entrena'ls per cooperar*. Vic: Eumo Editorial.
- Arumí, J. y Martín, M. (2016). Estudi etnogràfic sobre el nivell de cooperació en un equip de bàsquet infantil. *Revista Apunts*, 123 (1), 53-60. doi: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.\(2016/1\).123.06](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2016/1).123.06)
- Bolívar, A. (2002) ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *REDIE: Revista Electrónica De Investigación Educativa, Ensenada*, 4 (1), 1-26.
- Bruner, J. S. (1988). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. S. (1998). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Calderon, A.; Hastie, P. A. y Martínez de Ojeda, D. (2011). El modelo de educación deportiva (sport education model). ¿Metodología de enseñanza del nuevo milenio? *Revista Española De Educación Física y Deportes*, 395, 63-79.
- Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23(1), 43-61.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. Dentro N. K. Denzin, y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p.1-32). Thousands Oaks, California: Sage.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20 (3), 264-281.
- Dyson, B. (2010). Un modelo híbrido de instrucción en educación física: Integrando los modelos del aprendizaje cooperativo y de los juegos tácticos. Dentro C. Velázquez Callado (Ed.), *Aprendizaje cooperativo en educación física: Fundamentos y aplicaciones prácticas* (p.99-118). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Fernández-Río, J. y Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos*, 29, 201-206.

- García, A., Olmedilla, A., Morilla, M., Rivas, C., García, E. M., y Ortega, E. (2006). Un nuevo modelo de cooperación deportiva y su evaluación mediante un cuestionario. *Psicothema*, 18(3), 425-432.
- García, A., y Vicens, P. (1994). La psicología del equipo deportivo. cooperación y rendimiento. *Revista De Psicología Del Deporte*, 6, 79-89.
- García, A., y Vicens, P. (1995). Cooperación y rendimiento en un equipo deportivo. *Psicothema*, 7(1), 5-19.
- Hamodi, C., López-Pastor, V.M. y López-Pastor, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 147, 146-161.
- Johnson, R. T., y Johnson, D. W. (1997). Una visió global de l'aprenentatge cooperatiu. *Suports: Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a La Diversitat*, 1(1), 54-64.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (2001). Kagan structures and learning together. What is the difference? *Kagan online Magazine*. Consultado 1 de junio de 2017 des de: www.kaganonline.com.
- Olmedilla, A., Ortega, E., Almeida, P., Lameiras, J., Villalonga, T., Sousa, C. y García, A. (2011). Cohesión y cooperación en equipos deportivos. *Anales De Psicología*, 27(1), 232-238.
- Pérez, V., Fuentes, J., y Devis, J. (2011). El análisis narrativo en la educación física y el deporte. *Movimiento*, 17(4), 11-42.
- Pujolàs, P. (2003). *Aprende junts alumnes diferents: Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Sennet, R. (2012). *Juntos: rituales, placeres y política de la cooperación*. Barcelona: Anagrama.
- Serrano, J. M., i Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. Consultado 2 de junio de 2017 des de <http://redie.uabc.mx/vol.13no1/contenido/-serranopons.html>.
- Siedentop, D. (Ed.). (1994). *Sport Education. Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Leeds: Human Kinetics.
- Velázquez, C. (2012b). El aprendizaje cooperativo en educación física. La formación de los grupos y su influencia en los resultados. *Tàndem: Didáctica De La Educación Física*, 39, 75-84.
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje Cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos*, 28, 234-239.
- Villa, A. y Poblete, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.