

Design of a learning situation based on acrosport and focused on implementing the Cooperative Learning pedagogical model

Diseño de una situación de aprendizaje basada en acrosport y centrada en la implementación del modelo pedagógico de Aprendizaje Cooperativo

Clara Ibáñez Velilla^{1*}, Félix Zurita Ortega¹, Ángel Castro García¹, Pilar Puertas Molero²

¹ Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Universidad de Granada, Campus Universitario de Cartuja, s/n, 18071 Granada, España.

² Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Universidad de Granada, Campus Universitario de Melilla, C/ Santander, 1, 52005 Melilla, España.

* Correspondence: Clara Ibáñez Velilla; claraibez@correo.ugr.es

ABSTRACT

This study presented an educational proposal focused on the gymnastic discipline of acrosport that applies the Cooperative Learning pedagogical methodology. It was intended for sixth-grade primary school students and aimed to develop and consolidate students' motor skills such as strength, flexibility, balance and coordination, artistic and expressive skills, and socio-emotional competencies derived from collaborative work, such as effective communication, shared effort and group cohesion. Therefore, it was deemed appropriate to focus attention on active and motivating methodological aspects like Cooperative Learning, using responsibility roles to foster student engagement, promoting a climate of trust, and improving self-regulation within the class group.

KEYWORDS

Physical Education; Acrobatic Gymnastics; Cooperative Learning

RESUMEN

En este artículo se presenta una propuesta educativa centrada en la disciplina gimnástica del acrosport que aplica la metodología pedagógica Aprendizaje Cooperativo. Se destina al 6º curso de educación primaria y se pretende que, a través de su práctica, se desarrollos y afiancen en el alumnado capacidades

motrices como la fuerza, la flexibilidad, el equilibrio y la coordinación, habilidades artístico-expresivas y competencias socioemocionales derivadas del trabajo colaborativo, tales como la comunicación eficaz, el esfuerzo compartido y la cohesión grupal. Por lo tanto, se ha considerado oportuno enfocar la atención en aspectos metodológicos activos y motivadores como el Aprendizaje Cooperativo haciendo uso de roles de responsabilidad para favorecer la implicación de los escolares, promoviendo un clima de confianza y una mejora en la autorregulación del grupo-clase.

PALABRAS CLAVE

Educación Física; Acrosport; Aprendizaje Cooperativo

1. INTRODUCCIÓN

A pesar de su relevancia en el desarrollo integral del alumnado, la rama de expresión corporal continúa siendo la menos investigada dentro del área de Educación Física (EF). Este hecho se debe, en la mayor parte de los casos, al desconocimiento o a la escasa formación específica que recibe el profesorado respecto a este ámbito, lo que limita su implementación en el contexto escolar (Garcías et al., 2024). La ausencia de estrategias didácticas adecuadas y herramientas motivacionales para enseñar la expresión corporal, además de la percepción de la misma como un saber secundario, desembocan en su relegación dentro de la planificación docente (Rosendo & Cardona, 2022).

La Expresión Corporal (EC) fue reconocida por primera vez en el currículo con la Ley General de Educación (LGE) de 1970, también conocida como Ley del 70, donde fue mencionada de manera muy sutil dentro del área de “Expresión Dinámica”. Esta materia englobaba la educación del movimiento, el ritmo, la expresión corporal objeto de estudio, el mimo, la dramatización, los juegos, la gimnasia, los deportes y la música (Armada-Crespo et al., 2024).

La siguiente ley de 1990, Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), consideraba a la EC como un contenido propio y específico del área de EF en las etapas educativas de Primaria, Secundaria y Bachillerato, manteniéndose esta especificidad en las leyes educativas venideras. Por lo que se entiende la necesidad de que los docentes especialistas en el área incorporen esta disciplina en sus clases, contando antes con una óptima formación de base (Gil-Ares & Armada-Crespo, 2023).

Junto a esta ausencia de formación del profesorado, otro hecho que dificulta su desarrollo es la vinculación que el alumnado tiende a hacer entre todo lo referido a la EC y actividades físicas tradicionalmente vinculadas al género femenino, lo cual representa un desafío adicional para fomentar

su interés e implicación. Frente a ello, resulta crucial generar experiencias positivas en el aula que permitan resignificar esta percepción. La personalidad, el conocimiento, la actitud, así como la propia metodología, que posee y desempeña el profesorado, son elementos clave para que los discentes sientan estados emocionales positivos y participen activamente (Flores-Piñero et al., 2022).

Generalmente, la EC se ha asociado a métodos de enseñanza que priman la cooperación y la creatividad por encima de métodos directivos. Es decir, modelos focalizados en un aprendizaje vivencial y una evaluación procedimental, dejando atrás aquellos orientados al rendimiento (resultado final). Y es que, el concepto de EC hace referencia a la capacidad que tiene el ser humano para expresar su mundo interno mediante un lenguaje corporal propio orientado hacia una intencionalidad expresiva, comunicativa, creativa y estética (Armada-Crespo et al., 2024). Con el fin de contrarrestar estos desafíos pedagógicos a los que se enfrenta actualmente la EC, así como dar respuesta a todo el alumnado independientemente de su desarrollo psicomotor, la disciplina deportiva del acrosport o gimnasia acrobática resulta una alternativa viable y altamente propicia, pues permite la participación de todos los discentes sin que su nivel físico sea un factor limitante (Ávalos-Ramos et al., 2015).

Esta modalidad gimnástica posee un carácter cooperativo e integrador, lo cual la convierte en un saber de gran valor, pues evita actitudes discriminatorias potenciando la inclusión ante el espíritu competitivo del deporte (Ávalos et al., 2020). Su puesta en práctica lleva implícitos aspectos como el trabajo en equipo, el diálogo para la construcción conjunta de pirámides, el fomento de la imaginación y la creatividad, la superación personal y colectiva frente a retos de distinta complejidad, así como el trabajo de las capacidades físicas y coordinativas (Lucas-Cuevas, 2020).

El estudio del acrosport ha sido un proceso formativo significativo que ha permitido analizar esta disciplina desde una perspectiva motriz, cooperativa y educativa. De acuerdo a autores como Calle-Molina et al. (2021), no solo es considerado un deporte con gran potencial educativo, al implicar el desarrollo de habilidades motrices o aspectos técnicos como los agarres, los apoyos, el control postural o el equilibrio, sino que también potencia la competencia cognitiva y la afectivo-social. Reguera y Gutiérrez-Sánchez (2015) encontraron en su estudio mejoras en el autoconcepto del alumnado al trabajar acrosport, mientras que Ávalos et al. (2019) observaban mejoras en el trabajo en equipo y en competencias cognitivas como la toma de decisiones o la aportación de ideas.

Por todo ello, el acrosport resulta de un saber idóneo para aplicar el enfoque metodológico del Aprendizaje Cooperativo (AC) y, con ello, mejorar los factores psicosociales del alumnado (García-González et al., 2023; Reguera-López-de-la-Osa et al., 2023).

El AC entiende que los estudiantes aprendan de, con y por otros estudiantes a través de un enfoque educativo con la finalidad de potenciar esta interacción e interdependencia positiva. Del mismo modo, promueve que docentes y estudiantes actúen como coaprendices (Bores-García et al., 2020; Martínez y Sánchez, 2020). Se trata de uno de los modelos pedagógicos más reconocidos a nivel mundial y su eficacia se mide a través de los siguientes cinco elementos (Armengol-Moreno, 2024; Fernández-Río et al., 2016; Johnson & Johnson, 1999): interdependencia positiva; interacción promotora; responsabilidad individual; habilidades interpersonales y de trabajo en equipo; y procesamiento grupal. En virtud de lo planteado con anterioridad, el objetivo principal que se plantea para el presente artículo es: diseñar una Situación de Aprendizaje que trabaje la disciplina deportiva del acrosport y aplique el modelo pedagógico Aprendizaje Cooperativo.

1.1. Desarrollo de la Situación de Aprendizaje

Para el desarrollo y diseño de la situación de aprendizaje se debe plantear desde donde se inicia, para ello se recurre al marco legislativo actual, estableciéndose los elementos que articulan el currículo para la etapa de Educación Primaria desde la implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), quedando descritos por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, de la siguiente forma:

- a) Fines de la educación y principios pedagógicos: metas que se deben cumplir desde la etapa de Educación Primaria y, por consecuencia, desde el desarrollo de las distintas áreas del currículo, con el objetivo de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado de cara a cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria (artículos 4 y 6 del Real Decreto 157/2022).
- b) Objetivos de la etapa: entendiéndose como aquellos logros que el alumnado debe alcanzar al finalizar la etapa de primaria y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.
- c) Competencias clave: desempeños considerados como imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, además de afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al Sistema Educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Artículo 9 del Real Decreto 157/2022).
- d) Descriptores operativos: estas competencias clave presentan unos “descriptores operativos” o especificaciones que actúan como marco referencial a partir del cual se concretan las mismas y

- permiten colegiar el grado de adquisición, quedando definidas en el Perfil de Salida y Perfil Competencial.
- e) Perfil de Salida: constituye la concreción de los principios y fines del Sistema Educativo referidos a la educación básica que fundamenta el resto de las decisiones curriculares. Más concretamente, identifica y define, en conexión con los retos y desafíos del siglo XXI, las competencias clave que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la educación básica, e introduce orientaciones sobre el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria.
 - f) Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito. Constituyen un elemento de conexión entre el Perfil de Salida del alumnado, los saberes básicos de las áreas o ámbitos y los criterios de evaluación.
 - g) Criterios de evaluación: referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las actividades o situaciones a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.
 - h) Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.
 - i) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Para la consecución de los objetivos generales de etapa y para establecer el Perfil de Salida, el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía desarrolla, relaciona y especifica los elementos curriculares de las diferentes áreas. Lo correspondiente al área de Educación Física, se encuentra en el Anexo II de la Orden de 30 de mayo de 2023, donde se sigue la siguiente estructura: a) aspectos generales que configuran el área y estrategias metodológicas; b) competencias específicas; c) conexión de los descriptores del Perfil de Salida y las competencias específicas; d) saberes básicos estructurados por ciclos; e) mapa de desempeño o desarrollo curricular: relación de las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación redactados por cursos.

1.2. Propuesta Didáctica

1.2.1. Justificación y centro de interés

La Situación de Aprendizaje (SdA) “Acrosport: la unión hace la fuerza” se destina al sexto curso de Educación Primaria y tiene como centro de interés la modalidad gimnástica del acrosport,

adaptada al nivel psicomotor correspondiente a la edad. Por medio de la misma, se plantean tareas y actividades motrices grupales en las que no solo va a ser relevante la ejecución técnica sino también los componentes cognitivo y afectivo–social (Armengol-Moreno et al., 2024). Numerosos autores afirman que esta disciplina lleva implícito un alto grado de motivación y supone un aprendizaje significativo e innovador debido a su carácter cooperativo e inclusivo (Calle-Molina et al., 2021; Lucas-Cuevas, 2020).

1.2.2. Principios pedagógicos

Los principios pedagógicos reflejados en el artículo 6 del Real Decreto 157/2022 han de trabajarse en su totalidad en todas las áreas. Más concretamente, la presente situación pone énfasis y trabaja de manera transversal la inclusión educativa, el trabajo en equipo y el respeto mutuo, la competencia digital, el fomento de la creatividad, la igualdad entre hombres y mujeres, así como la propia educación emocional y en valores.

1.2.3. Concreción curricular

Atendiendo al Real Decreto 157/2022 y a la propia Orden de 30 de mayo de 2023, se exponen los elementos curriculares que justifican de manera legal la disciplina del acrosport o gimnasia acrobática en el marco normativo actual, en lo que respecta al área de Educación Física y, más concretamente, a la rama de expresión corporal. Este desarrollo curricular se establece en base a las dos competencias específicas que se pretenden trabajar por medio de la presente SdA:

Tabla 1. Objetivos de la etapa vinculados a la expresión corporal en el área de EF

OBJETIVOS DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

J) “Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales”, debido a la estrecha relación que guarda con la EC.

K) “Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social”, al tratarse del específico del área de EF.

Tabla 2. Mapa de desempeño curricular para la consecución de la competencia específica 2 en el área de EF

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2: Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

CPSAA4, CPSAA5, CD1, CD2, CD3

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

SABERES BÁSICOS

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2.1.b. Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, observando los cambios durante el proceso y generando producciones motrices de calidad, analizando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido. | EFI.3.B.4. Planificación y autorregulación de proyectos motores. Utilización de recursos digitales. |
| 2.3.b. Adquirir un progresivo control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas. | EFI.3.C.2. Capacidades perceptivo-motrices. EFI.3.C.3. Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas y resultantes (coordinación, equilibrio y agilidad). EFI.E.D.2. Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo. Respeto y tolerancia a las diferencias individuales, adjudicación de roles, liderazgo, aceptación de responsabilidades. |

*Nota. *Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA); Competencia Digital (CD)*

Tabla 3. Mapa de desempeño curricular para la consecución de la competencia específica 4 en el área de EF

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| COMPETENCIA ESPECÍFICA 4: Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas dentro del repertorio de actuaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana. | CC3, CCEC1, CCEC3, CCEC4, CD1, CD2, CD3 |
| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | SABERES BÁSICOS |
| 4.3.b. Reproducir y crear composiciones con o sin soporte musical, y comunicar diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad. | <p>EFI.3.C.5. Creatividad motriz. Apoyo en recursos digitales.</p> <p>EFI.3.E.2. Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos y emociones.</p> <p>EFI.3.E.3. Práctica de actividades rítmico-musicales expresivas.</p> |

*Nota. *Competencia Ciudadana (CC); Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC); Competencia Digital (CD)*

2. MÉTODOS

Para la aplicación del modelo Aprendizaje Cooperativo (AC), se dividirá a conciencia al grupo-clase en tres subgrupos heterogéneos de entre 6 y 8 integrantes cada uno, quienes van a depender los unos de los otros con el fin de alcanzar una meta común (interdependencia positiva). En este caso, el producto final planteado para la SdA, en el que han de participar todos activamente (interacción promotora).

Además, cada componente va a asumir un rol para contribuir a la composición coreográfica (responsabilidad individual). Sin embargo, las decisiones finales siempre se tomarán entre todos los miembros del equipo, potenciando de esta forma las habilidades de comunicación y escucha activa, de

gestión o de liderazgo (habilidades interpersonales y de trabajo en equipo). Finalmente, se trabajará la reflexión sobre los objetivos alcanzados por medio de un diario colectivo, en el que se deben reflejar las acciones eficaces durante el proceso y, frente a ellas, tomar decisiones sobre aquellas que no lo fueron (procesamiento grupal).

Asimismo, además de este planteamiento metodológico, los estilos de enseñanza que predominan durante el desarrollo de la SdA son los socializadores (grupos reducidos) y cognoscitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas). Se promueve que los equipos conozcan el producto final pero no la manera explícita de conseguirlo, por lo que deben probar distintas tareas abiertas hasta llegar al mismo contando con la guía del/la docente (Rosa-Guillamón et al., 2022).

2.1. Propuesta Educativa

La SdA engloba 12 sesiones de trabajo de 60 minutos cada una y se organizarán en torno a seis fases: motivación, activación, exploración, estructuración, aplicación y conclusión, respondiendo a las pautas exigidas desde el anexo I del Real Decreto 157/2022 para la elaboración de situaciones de aprendizaje (Tabla 4).

Tabla 4. Secuenciación didáctica de la SdA estructurada en torno a seis fases de trabajo

| FASE | SES | DESCRIPCIÓN | CE |
|------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| MOT | 1 | ¡Acción! Se presenta un vídeo creado con IA que muestra “El Gran Show de Acrosport” al que deben llegar en el producto final. Se forman los grupos y se reparte el material cooperativo que han de comenzar a llenar, además de una “caja sorpresa” que deberán conseguir abrir por medio de una contraseña motriz para conocer la temática en la que se han de basar. | |
| ACT | 2-3 | ¡Música y a bailar! Con el fin de que los escolares se desinhiban y pierdan la vergüenza, se plantean juegos y dinámicas rítmico-musicales que trabajen los componentes expresivos del cuerpo y el movimiento. | 2.1.b. |
| EXP | 4 | El circo de los retos acrobáticos. Se proponen diferentes retos gimnásticos para que el alumnado investigue e indague por su cuenta con la supervisión del/la docente: voltereta controlada hacia delante y hacia atrás, vertical invertida asistida, puente invertido y rueda lateral. Por cada reto conseguido, los grupos se podrán anotar 1 punto en el marcador de equipo. | 2.3.b. |
| EST | 5-8 | Gimnastas en acción: ¡Todo es posible! Se comienzan a formar figuras y pirámides de 2 y 3 componentes (nivel 1): abecedario. Una vez conseguido, se pasa a la formación de pirámides de 4 componentes (nivel 2) e incluso de 5 o 6 (nivel 3) si se detecta control y dominio. Además, se van desarrollando juegos de expresión corporal y de condición física para todos los equipos. | 2.1.b. 2.3.b. |
| APL | 9-12 | El Gran Show de Acrosport. Llegó el momento de poner en marcha el producto final: los equipos crean sus propias composiciones coreográficas de acrosport bajo la temática que le haya tocado a cada uno y poniendo en práctica los roles de responsabilidad ya asignados (acróbatas, coreógrafos, presentadores, escenógrafos y reporteros gráficos). Se las muestran al resto de grupos y son valoradas por medio de un jurado a partir del código de puntuación de la disciplina: ejecución, dificultad y componente artístico. | 2.1.b. 2.3.b. 4.3.b. |

| | | | |
|-----|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| CON | 9-12 | Esta última fase corresponde a la autoevaluación y coevaluación del alumnado, además de a la evaluación final de la SdA. Se finalizan los diarios de equipo. Las composiciones se graban con el fin de ser compartidas con la comunidad por medio del blog de clase. | 2.1.b. 2.3.b. 4.3.b. |
|-----|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|

Nota. *Motivación (MOT); Activación (ACT); Exploración (EXP); Estructuración (EST); Aplicación (APL); Conclusión (CON); Sesiones (SES); Criterios de Evaluación (CE)

Profundizando en esta secuenciación didáctica plasmada, a continuación se detallan cada una de las sesiones que conforman las fases organizativas mencionadas (Tabla 5). Destacar que todas y cada una de ellas responde a la estructura tradicional de sesión: comienza con una parte introductoria y de calentamiento/activación, continúa con el desarrollo de la misma, finalizando con una parte de relajación y vuelta a la calma.

Tabla 5. Secuenciación didáctica de la SdA estructurada en torno a seis fases de trabajo

| FASE | DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MOT | Sesión 1. El alumnado visualiza el producto final que debe alcanzar por medio de la presente SdA: el espectáculo acrobático “El Gran Show de Acrosport”. Se lleva a cabo una dinámica de formación de grupos, se reparte el material cooperativo (roles de responsabilidad, retos gimnásticos/acrobáticos y el diario de equipo) y una “caja sorpresa” que deberán abrir por medio de una contraseña motriz para conocer la temática en la que se han de basar. |
| ACT | Sesión 2. La presente sesión se destina al trabajo de la improvisación y la desinhibición. Se plantean juegos rítmico-musicales como: “¿Qué suena?”, “Follow the Leader”, “Se me va la pinza”, “Tren musical” o “Las sillas”. Sesión 3. Se sigue insistiendo en la desinhibición y pérdida de vergüenza, ahora por medio de actividades expresivas: “Espejo”, “Sigue a tu sombra”, “Círculo de aplausos”, “Siente la emoción” o “Dinámica del ventrílocuo”. |
| EXP | Sesión 4. Los grupos creados junto a su registro de retos gimnásticos, deben indagar para llevar a cabo (bajo la supervisión del/la docente) el mayor número posible de los planteados. Cada reto aprobado equivale a un punto y finalmente se completa el marcador de equipo. |
| EST | Sesión 5. Se forma a los escolares en cuanto a las normas de seguridad y reglas básicas del acrosport. Se especifican los roles fundamentales por los que deben ir rotando en función de las necesidades (portor, ágil y spotter) y se practican los distintos tipos de agarres existentes en la disciplina. Sesión 6. Tras la formación inicial, se reparten plantillas-guía que ayuden a los grupos en la formación de figuras y pirámides sencillas de entre 2 y 3 componentes: “Abecedario”, “Números romanos” y “Dibujos corporales”. |
| APL | Sesiones 7 y 8. Alcanzadas estas primeras figuras, se procede a la realización de pirámides de entre 4 y 5 componentes, llegando a pirámides de hasta 6 componentes en el caso de que se observe un mayor control y dominio. |
| CON | Sesiones 9, 10 y 11. Durante estas sesiones los grupos de trabajo por su cuenta crean sus propias composiciones acrobáticas asumiendo los distintos roles previamente asignados y cumpliendo con la temática que le haya tocado. Todo debe quedar registrado en el diario. Sesión 12. Puesta en marcha del “Gran Show de Acrosport” con la ejecución de todas las composiciones y la valoración de un jurado a partir del específico código de puntuación. |
| CON Sesiones 9, 10, 11 y 12. Corresponde a la evaluación global de la secuenciación didáctica. | |

Cada rol de responsabilidad desempeña una función específica y complementaria, lo que permite que el equipo trabaje de forma eficaz, estructurada y equitativa. Si un rol no se cumple, el trabajo se desorganiza y se acaba perdiendo la meta final. Los roles de responsabilidad planteados para la presente SdA describen las siguientes funciones:

- Acróbatas: Deciden las figuras y pirámides humanas que se van a formar (portor, ágil y spotter).
- Coreógrafos: Diseñan las secuencias y transiciones acordes a la canción elegida.
- Escenógrafos: Crean la ambientación y diseñan el vestuario de los acróbatas.
- Presentadores: Explican a los espectadores la temática que ha guiado la composición, así como los valores que se pretenden transmitir.
- Reporteros gráficos: Documentan el proceso de la fase de aplicación con fotos, vídeos y reflexiones sobre el progreso del equipo en el correspondiente diario.

A pesar de contar con un rol de responsabilidad cada integrante del equipo, todos los alumnos y alumnas deben participar de forma activa en la composición final, independientemente del rol que haya desempeñado durante el desarrollo de las sesiones.

2.2. Recursos Didácticos

El escenario para la presente propuesta es el gimnasio del centro educativo, donde se realizará la distribución del material de amortiguación (colchonetas) conforme a las normas de seguridad que requiere la disciplina. Se marcarán tres zonas de trabajo, una para cada grupo, lo suficientemente amplias para que los escolares puedan trabajar de forma cómoda y eficiente.

En cuanto a los recursos materiales que complementan la metodología, además de las colchonetas mencionadas, cada equipo va a contar con una tablet, fomentando con ello el desarrollo de las habilidades tecnológicas y el uso responsable, crítico y seguro de la información digital (competencia digital). Además de materiales fabricados por el/la docente para dar respuesta al modelo pedagógico seleccionado (material cooperativo).

2.3. Evaluación

La norma por la que se regula la evaluación y promoción en Educación Primaria es el Real Decreto 157/2022. Y, más concretamente, el artículo 9 de la Orden de 30 de mayo de 2023 dispone que la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua, global, competencial, formativa, integradora, diferenciada y objetiva.

Dentro de esta evaluación del aprendizaje, los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos previstos para las distintas áreas serán los criterios de evaluación, vinculados a las competencias específicas. Para medir estos criterios a lo largo de las 12 sesiones expuestas, se emplean distintos instrumentos coherentes con las características del alumnado, garantizando de esta forma que la evaluación responda a todos los ritmos y necesidades presentes en el grupo. Se destaca la rúbrica por tratarse del instrumento más objetivo, aunque también se hará uso de otros como el registro anecdótico, listas de control para el seguimiento de la formación de figuras y pirámides o el diario de equipo junto al marcador colectivo y las reflexiones grupales.

A través del Aprendizaje Cooperativo, se fomentarán los procesos de coevaluación, evaluación entre iguales y autoevaluación del alumnado, potenciando la capacidad del mismo para juzgar sus logros respecto a una tarea determinada (Pérez-Pueyo et al., 2021).

Finalmente, la evaluación de la propia práctica docente se convierte en una necesidad que queda refrendada en la normativa actual vigente, al recoger el grado de adecuación de la actuación profesional, la relación con el alumnado y la dedicación e innovación de las propuestas educativas (Pérez-Pueyo et al., 2024). Así como la evaluación del propio proceso de enseñanza y aprendizaje para la detección de logros y dificultades encontradas.

3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La importancia de trabajar la disciplina del acrosport dentro del contexto educativo se justifica por su elevado potencial formativo, tanto a nivel físico como socioafectivo. Desde el punto de vista motor, contribuye significativamente al desarrollo de capacidades físicas como la fuerza, la flexibilidad, el equilibrio y la coordinación, fundamentales para la competencia motriz del alumnado. Al mismo tiempo, el carácter cooperativo inherente al acrosport promueve habilidades sociales esenciales, como la comunicación afectiva, la confianza interpersonal y la interdependencia positiva, favoreciendo así la convivencia escolar, la empatía y el trabajo en equipo, en consonancia con los principios del Aprendizaje Cooperativo (Armengol-Moreno et al., 2024; Calle-Molina et al., 2021).

Del mismo modo, el acrosport está estrechamente ligado a la expresión corporal, pues los montajes grupales requieren de originalidad, estética y expresividad para la creación de composiciones coreográficas llamativas. Los escolares exploran nuevas formas de movimiento y la sensación de logro al desempeñarlas adecuadamente refuerza su seguridad y autoconfianza. Sin obviar su contribución a esta rama y a la propia Educación Física, pues el acrosport actúa como una vía motivadora que favorece la aproximación del alumnado a esta manifestación motriz, superando las barreras socioculturales que

aún persisten en torno a la exposición corporal, la creatividad y la expresividad en el contexto educativo, y persiguiendo la adherencia de los discentes hacia toda práctica físico-deportiva (Gil-Ares et al., 2025).

4. LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

A pesar de que esta propuesta didáctica basada en el acrosport y llevada a cabo desde el enfoque metodológico de Aprendizaje Cooperativo muestra un notable potencial para el desarrollo integral de los escolares, existen algunas limitaciones que han de tenerse en cuenta. En primer lugar, la implementación adecuada de la misma requiere una formación específica por parte del profesorado tanto en la disciplina gimnástica como en la puesta en práctica del modelo pedagógico seleccionado. Han de conocerse en profundidad los fundamentos pedagógicos y las condiciones estructurales que diferencian al AC del trabajo grupal tradicional. Por tanto, supondría un mayor esfuerzo y trabajo fuera del horario lectivo, además de un control exhaustivo durante las clases que garantice un buen funcionamiento. Por otra parte, la aplicación de la propuesta se plantea únicamente de forma teórica, por lo que no se han llegado a recoger datos empíricos que avalen su impacto real en el aula.

Si se atiende a lo que está por llegar, se abren diversas líneas de actuación e investigación futuras. Se considera pertinente llevar a cabo estudios empíricos que evalúen su eficacia por medio de instrumentos como la observación directa, cuestionarios al alumnado y al profesorado, así como posibles pruebas motrices y/o socioemocionales. También sería interesante profundizar en formaciones docentes que faciliten la implementación práctica de propuestas similares en el área de Educación Física. Por último, podría buscarse la adaptación de esta propuesta a niveles educativos inferiores o a contextos socioculturales distintos.

5. REFERENCIAS

1. Armada-Crespo, J. M., Benítez Sillero, J. D. D., Pérez-Calzado, E., & Gil-Ares, J. (2024). Situación de la expresión corporal en el grado en educación primaria: Opinión del profesorado. *Retos*, 61, 284–293. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.107320>
2. Armengol-Moreno, T., Jarana-González, A., Ramírez-Lechuga, J., & Cenizo-Benjumea, J. M. (2024). Hibridación de modelos pedagógicos a través del acrosport: Una propuesta de situación de aprendizaje para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Retos*, 52, 92–103. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101912>
3. Ávalos, M. A., Garde, A., & Vega, L. (2020). Technologies and self-assessment as strategies for collaborative gymnastic learning. *Science of Gymnastics Journal*, 12(3), 313–324. <https://doi.org/10.52165/sgj.12.3.313-324>
4. Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma-Molina, G. (2019). Implementation and evaluation of a collaborative gymnastic strategy.

- Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(76), 579–598. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2019.76.001>
5. Ávalos-Ramos, M. A., Martínez-Ruiz, M. A., & Merma-Molina, G. (2015). La pertinencia educativa de las habilidades gimnásticas: Apreciaciones del profesorado. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 3(121), 28–35. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/3\).121.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/3).121.04)
 6. Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, F. J., González-Calvo, G., & Barba-Martín, R. (2020). Investigación sobre aprendizaje cooperativo en educación física: Revisión sistemática de los últimos cinco años. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 92(1), 146–155. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276>
 7. Calle-Molina, M. T., Aguado-Gómez, R., Sanz-Arribas, I., & López-Rodríguez, M. Á. (2021). Un proyecto de aprendizaje-servicio de acrosport con personas con diversidad funcional: Percepciones de las personas receptoras del servicio. *Contextos educativos: Revista de Educación*, 27, 99–116. <https://doi.org/10.18172/con.4602>
 8. Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A., & Aznar-Cebamanos, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: Consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55–75. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i413.425>
 9. Flores-Piñero, M. C., Valdivia-Moral, P. A., & González-Hernández, J. (2022). Análisis del clima motivacional e interacciones sociales en las clases de educación física en secundaria. *SPORT TK*, 12(1), 1–16. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101912>
 10. García-González, L., Santed, M., Escolano-Pérez, E., & Fernández-Río, J. (2023). High-versus low-structured cooperative learning in secondary physical education: Impact on prosocial behaviours at different ages. *European Physical Education Review*, 29(2), 199–214. <https://doi.org/10.1177/1356336X221132767>
 11. Garcías, S., Joven, A., Planas, A., & Lorente-Catalán, E. (2024). Validating a questionnaire to assess secondary physical education teachers' perception of implementing body expression. *Apunts Educación Física y Deportes*, 158, 11–25. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2024/4\).158.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2024/4).158.02)
 12. Gil-Ares, J., & Armada-Crespo, J. M. (2023). Analysis of corporal expression in the degree in primary education. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 152, 13–21. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/2\).152.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/2).152.02)
 13. Gil-Ares, J., Armada-Crespo, J. M., & Coterón López, J. (2025). Actitudes hacia la expresión corporal del alumnado del grado en educación primaria en España. *Retos*, 65, 508–519. <https://doi.org/10.47197/retos.v65.111132>
 14. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Aique.
 15. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE-A-2006-7899. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
 16. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), 122868-122953. BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
 17. Lucas-Cuevas, Á. G. (2020). El desarrollo motor y afectivo en educación física a través del acrosport. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 67, 109–122.
 18. Martínez, R., & Sánchez, G. (2020). El aprendizaje cooperativo en la clase de educación física: Dificultades iniciales y propuestas para su desarrollo. *Revista Educación*, 44(1), 1–18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.35617>
 19. Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, J., Calderón, A., García López, L. M., & González-Villora, S. (2021). *Modelos pedagógicos en educación física: Qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.

20. Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Gutiérrez-García, C., & Barba-Martín, R. (2024). *Evaluación formativa y compartida en Educación Física*. Universidad de León.
21. Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
22. Reguera, X., & Gutiérrez-Sánchez, Á. (2015). Implementación de un programa de gimnasia acrobática en educación secundaria para la mejora del autoconcepto. *Retos*, 27(27), 114–117. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i27.34359>
23. Reguera-López-de-la-Osa, X., Gómez-Landero, L. A., Leal-del-Ojo, P., & Gutiérrez-Sánchez, Á. (2023). Effectiveness of an acrobatic gymnastics programme for the improvement of social skills and self-esteem in adolescents. *Sustainability*, 15(7), 1–12. <https://doi.org/10.3390/su15075910>
24. Rosa-Guillamón, A., García-Cantó, E., & Pérez-Soto, J. J. (2019). Métodos de enseñanza en educación física: desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos. *Trances*, 11(1), 1–30.
25. Rosendo, M., & Cardona, A. J. (2022). Propuesta comparativa de unidades didácticas para el desarrollo de la inteligencia emocional desde la expresión corporal en las etapas de: Infantil, primaria y secundaria. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 75, 74–100.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

All authors listed have made a substantial, direct and intellectual contribution to the work, and approved it for publication.

CONFLICTS OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

FUNDING

This research received no external funding.

COPYRIGHT

© Copyright 2025: Publication Service of the University of Murcia, Murcia, Spain.