



Apunts Educación Física y Deportes

ISSN: 1577-4015

ISSN: 2014-0983

pubinefc@gencat.cat

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

ARUMÍ PRAT, JOAN; MARTÍN HORCAJO, MONTSE

Estudio etnográfico sobre el nivel de cooperación en un equipo de baloncesto infantil

Apunts Educación Física y Deportes, vol. 32, núm. 123, 2016, -Marzo, pp. 53-60

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551663295006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Estudio etnográfico sobre el nivel de cooperación en un equipo de baloncesto infantil

Ethnographic Study of the Level of Cooperation in a Children's Basketball Team

JOAN ARUMÍ PRAT

MONTSE MARTÍN HORCAJO

Departamento de Ciencias de la Actividad Física
Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña (España)

Correspondencia con autor

Joan Arumí Prat

joan.arumi@uvic.cat

Resumen

El reto de este estudio etnográfico es mostrar el nivel de cooperación que se fue creando en un equipo de baloncesto masculino a lo largo de una temporada competitiva. En el artículo se describe cómo se ha estudiado la cooperación desde la psicología deportiva para después, desde un paradigma constructivista, estudiarla como un proceso de comunicación que se va construyendo a través de la interacción entre los miembros del equipo. Para analizar este proceso de comunicación se parte de un perfil de entrenador que quiere promover la cooperación y con este objetivo utiliza técnicas de aprendizaje cooperativo a fin de que sus deportistas participen en las charlas prepartido, de la media parte y postpartido. Con los datos obtenidos de la grabación de voz de las charlas se realiza una categorización de las intervenciones de los miembros del equipo y los resultados muestran que a lo largo de la temporada la responsabilidad y la evaluación del equipo aumentan y disminuyen las habilidades sociales negativas. El estudio se plantea un segundo reto que es mostrar el proceso comunicativo que hubo en el equipo y, por dicho motivo, se escoge representar los datos a través de la escritura de narrativas. La cooperación es un proceso dinámico, madurativo, contextual y complejo y representar los resultados en formato narrativo permite mostrar el proceso de construcción.

Palabras clave: cooperación, competición, baloncesto, entrenadores, etnografía

Abstract

Ethnographic Study of the Level of Cooperation in a Children's Basketball Team

The challenge of this ethnographic study was to show the level of cooperation built up in an under-14 male basketball team during one competitive season. The article starts by describing sports psychology studies on cooperation, and then goes on to study it from a constructivist paradigm as a communication process which is constructed through team members' interaction. In order to fully analyze this communication process we began with the profile of a coach who wants to promote cooperation and to that end uses cooperative learning techniques to encourage their players to actively participate in the discussions that take place before, during and after the games. With the data collected by recording these discussions we categorized players' interactions and the results show that over the course of the season the responsibility and the assessment of the team increase and reduce negative social skills. The study tackles a second challenge which is to show the communicative process that took place in the team and for this reason we chose to represent the data through writing narratives. Cooperation is a dynamic, developmental, contextual and complex process and representing the results in a narrative format makes it possible to display the construction process.

Keywords: cooperation, competition, basketball, coaches, ethnography

Introducción

Este artículo muestra diferentes aspectos que permiten comprender mejor la cooperación en un contexto competitivo a partir del estudio de la comunicación verbal de un equipo de baloncesto masculino de categoría infantil. A través de un estudio etnográfico se muestra como los jugadores y el entrenador, que ve a sus deportistas como agentes activos y entiende el co-

nocimiento como una consecuencia de un proceso social, construyen un nivel de cooperación con el objetivo de alcanzar el máximo de victorias en la competición. Para comprender el significado de la cooperación que hemos asumido en este artículo es necesario revisar las investigaciones previas en esta temática para, acto seguido, explicar nuestra propuesta y detallar el estudio etnográfico.

La cooperación deportiva: investigaciones previas y propuesta de redefinición

La cooperación en el ámbito deportivo ha sido estudiada principalmente desde la psicología deportiva. En las propuestas de García y Vicens (1994, 1995), García et al. (2006) y Olmedilla et al. (2011) se establecen dos tendencias básicas de cooperación: la disposición de cada jugador a cooperar de manera incondicional y la tendencia a cooperar de manera condicionada a la consecución de sus objetivos. Dichos autores establecen un modelo conceptual de cooperación deportiva, elaboran un cuestionario para evaluarla y lo pasan a una gran cantidad de futbolistas que se encuentran en competición. En estos trabajos la cooperación se estudia como una variable más en un grupo deportivo y se analiza desde una metodología cuantitativa, tal como se ha realizado en otros factores de un equipo deportivo como el clima motivacional, la autoestima, la ansiedad (Mora, Sousa, & Cruz, 2014) o la cohesión o la eficacia colectiva (González et al. 2013).

Nuestra propuesta de redefinición de cooperación que presentamos seguidamente nos lleva a entenderla desde un punto de vista global y complejo, como un proceso dinámico, madurativo y contextual que se construye a través de la comunicación. Tal como explica Sennett (2012) la cooperación es una habilidad que requiere saber escuchar, comportarse con tacto, encontrar puntos de acuerdo, gestionar las desavenencias... y es a través de estas habilidades dialécticas que se construye la cooperación. Este proceso de comunicación lo entendemos enmarcado en una programación de enseñanza y aprendizaje que el entrenador utiliza como un medio para que sus deportistas cooperen entre ellos con el objetivo final de ganar más partidos. Desde una investigación cualitativa donde se resalta la importancia que la actividad se sitúe en un contexto y donde se subraya la naturaleza socialmente construida de la realidad (Denzin & Lincoln, 2012) afrontamos el estudio de la cooperación. Para empezar, hay dos aspectos esenciales que a continuación detallaremos y que determinan que el equipo coopere: el primero es el perfil profesional del entrenador que promueve la cooperación y el segundo es la estrategia metodológica utilizada por este entrenador.

El entrenador que promueve la cooperación

El entrenador es el protagonista y quien tiene que guiar el proceso de construcción de la cooperación del equipo. Por este motivo es importante que asuma esta

visión y tenga en consideración la voz y las opiniones de los deportistas. Varios autores (Balagué & Torrents, 2005; Fraile, 2004; Graça & Mezquita, 2006; Martens, 2002) han descrito un perfil de entrenador que acompaña al deportista, que le permite tomar decisiones, que le escucha, que aprende de él y resuelven problemas y conflictos conjuntamente surgidos en el entrenamiento y la competición. Estos autores definen un perfil de entrenador que ve a los deportistas como agentes activos en su aprendizaje y, por el contrario, se alejan de un modelo tradicional o autoritario que ve al deportista como un agente pasivo y dócil, limitado a recibir y ejecutar las instrucciones del entrenador y sin poder participar en su aprendizaje. En este trabajo, la figura del entrenador que quiere promover la cooperación se sitúa bajo la perspectiva constructivista de orientación sociocultural que parte de autores como Vygotski (2000). Esta teoría del conocimiento tiene una concepción de las personas como agentes activos en la construcción de su propio conocimiento. Ahora bien, este proceso de construcción no es aislado sino que es social y está situado en un contexto cultural e histórico determinado (Coll y Onrubia, 2001; Cubero, 2005; Delval, 1997; Edward & Mercer, 1987). Bajo esta perspectiva se entiende el lenguaje y la comunicación como una herramienta que los niños y niñas utilizan para la creación de significados y la construcción de la realidad (Bruner, 1988; Cubero, Cubero, Santamaría, Saavedra, & Yossef, 2007). Lo que quiere el entrenador que promueve la cooperación es que el grupo construya la idea de equipo utilizando la comunicación como herramienta. La cooperación es específica de un contexto, en esta investigación es un contexto deportivo y competitivo, y se orienta a un proceso de comunicación que todo el equipo va construyendo. El entrenador para ir edificando y conduciendo la cooperación hacia un proceso comunicativo necesita de la utilización de estrategias metodológicas a partir del aprendizaje cooperativo que a continuación explicamos.

Del aprendizaje cooperativo a la cooperación

El entrenador es la figura clave para que los miembros de un equipo participen activamente, se comuniquen y cada vez puedan ir construyendo niveles más altos de cooperación. Para provocar la aparición de elementos cooperativos en el equipo, el entrenador puede utilizar múltiples técnicas y estrategias didácticas. Una de estas estrategias, muy utilizada en el ámbito escolar

y que parte de la perspectiva constructivista que hemos comentado en el apartado anterior, es el aprendizaje cooperativo. Esta estrategia consiste en el uso didáctico de equipos reducidos de estudiantes en que se utiliza una estructura de la actividad que asegura y potencia al máximo la participación equitativa y la interacción simultánea entre ellos, con el fin de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos propuestos, cada cual al máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999; Kagan, 1992; Pujolàs, 2008; Pujolàs y Lago, 2011). Algunas evidencias empíricas muestran que el aprendizaje cooperativo tiene ventajas sobre las metodologías tradicionales basadas en el trabajo individual y competitivo (Johnson & Johnson, 1997; Pujolàs, 2008). Autores como Dyson (2001), Dyson, Lineham y Hastie (2010) y Velázquez (2012) constatan estas ventajas para promover el aprendizaje motor y el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado. La estrategia del aprendizaje cooperativo que utiliza un profesor en el aula y que en este estudio se trasladará a un entrenador, requiere de la presencia de cinco condiciones básicas que Johnson y Johnson (1997) y Johnson, Johnson, & Holubec (1999) determinaron que eran: *a)* la interdependencia positiva: cada miembro del grupo aprende a depender del resto del grupo mientras trabajan juntos para completar una tarea; *b)* la responsabilidad personal: establecer la responsabilidad individual del alumno hacia una conducta apropiada, hacia la implicación de la tarea y para conseguir los objetivos; *c)* 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; *d)* habilidades interpersonales y de pequeño grupo: el alumnado tiene que aprender habilidades sociales necesarias para una colaboración de alta calidad y motivarle para que las utilicen, y *e)* la valoración del grupo: la efectividad del trabajo de un grupo está influida por las reflexiones que se efectúan en él.

Así pues, el entrenador que quiere promover la cooperación utilizará técnicas de aprendizaje cooperativo para situar la cooperación en un proceso comunicativo que se construye en el equipo y donde tendrán que aparecer las cinco condiciones básicas que hemos definido. Bajo esta lógica no se encontraron estudios previos con un planteamiento parecido en el ámbito deportivo y competitivo. A continuación se concretan el diseño y el desarrollo de la investigación.

Método

Esta investigación cualitativa se enmarca en un paradigma constructivista. Según Denzin y Lincoln (2012) este paradigma presupone una ontología relativista y en este sentido la investigación pretende mostrar que el deporte, y en concreto un equipo de baloncesto, se vive desde realidades muy diferentes. También presupone una epistemología subjetivista en que el investigador y los investigados cocrean y construyen el significado de la cooperación en un equipo a través de la comunicación. El personal investigador al principio del trabajo desconocíamos el significado de la cooperación en un equipo y a lo largo de una temporada y a través de las interacciones con los miembros del equipo avanzamos en la comprensión de lo que significa la cooperación en un equipo deportivo. Este nuevo conocimiento se crea a partir de un conjunto de procedimientos metodológicos naturalistas puesto que la investigación fue de orientación etnográfica y la estrategia utilizada para la recogida de datos fue la observación participante, y esta fue de implicación máxima como explican De Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995) porque uno de los investigadores era, a la vez, el entrenador del equipo. A continuación se detalla el diseño y procedimiento de la investigación que tuvo dos objetivos con dos fases diferenciadas. La primera tuvo como objetivo analizar la comunicación y el nivel de cooperación de un equipo masculino de baloncesto infantil; y la segunda mostró la cooperación de un equipo de baloncesto como un proceso dinámico, madurativo, contextual y complejo.

Diseño y procedimiento

Este estudio se realizó en un equipo de baloncesto de 11 chicos nacidos en 1998. El equipo masculino Infantil formaba parte de un club de la ciudad de Vic y competía en su categoría territorial, promoción organizada por la Federación Catalana de Baloncesto. El equipo entrenaba tres veces por semana siguiendo una programación semanal de contenidos técnicos y tácticos realizada por el entrenador y competía los sábados. Para obtener los datos relacionados con la cooperación se grabaron, con una única grabadora de voz Philips Voice Tracer digital recorder DVT 1000 y situada en el banquillo del vestuario o bien en el banquillo de los partidos, las charlas que hacían los jugadores y el entrenador antes del partido, durante la media parte y después del partido. Las grabaciones se realizaron durante toda la temporada 2011-2012 y se obtuvo información

Trimestre	IPT	RI	RE	HS+	HS-	EVI	EVE	Total
1.º	14	24	27	9	56	6	44	180
2.º	40	81	120	35	48	7	63	394
3.º	25	73	91	6	36	28	65	324

Tabla 1. Resultados por trimestres de la categorización de las frases de los miembros del equipo

de un total de 23 partidos. El entrenador orientaba las charlas prepartidos en relación con los contenidos técnicos y tácticos trabajados durante la semana y en las charlas de la media parte y postpartido combinaba la utilización de técnicas de aprendizaje cooperativo con intervenciones donde la libertad y espontaneidad en la comunicación de los miembros del equipo tenía mucha presencia. Una vez obtenidos los datos a partir de las transcripciones de las charlas, que se realizaron directamente de las grabaciones y por un único transcriptor, se inició la primera fase del procedimiento de investigación.

Primera fase: análisis y resultados de la comunicación y el nivel de cooperación

A partir de las transcripciones de las charlas en el vestuario se realizó un proceso de categorización siguiendo los pasos que explica Ruiz (2007). Tomando como unidad de registro las frases que decían los miembros del equipo se clasificaron en cuatro categorías creadas a partir de las condiciones básicas del aprendizaje cooperativo y de los comentarios de los jugadores. Las frases que decían los miembros del equipo podían fomentar o no la cooperación desde diferentes puntos y por este motivo se detallaron las características de cada categoría:

Categoría de interdependencia positiva de tareas (IPT). Se clasificaban frases causales y condicionales que expresaran dependencia entre jugadores, de un jugador hacia el equipo o del equipo hacia el jugador. Por ejemplo: “Si yo cojo el rebote tú podrás salir en contra-ataque”.

Categoría de responsabilidad. Esta categoría se diferenciaba entre individual (RI), cuando las frases eran en primera persona del singular donde se identificaba responsabilidad respecto a acciones técnicas y tácticas a realizar, como por ejemplo: “Yo tengo que defender fuerte”. Y la responsabilidad de equipo

(RE) cuando las frases eran en primera persona del plural, como por ejemplo “tenemos que atacar más rápido”.

Categoría de habilidades sociales. Esta categoría se diferenciaba entre habilidades sociales positivas (HS+) y negativas (HS-). Las frases positivas eran de ánimo y de motivación hacia un compañero o el equipo, por ejemplo: “¡Venga, tenemos que ir fuertes!”. Las frases incluidas dentro de la categoría de habilidades sociales negativas expresaban desprecio o queja hacia adversarios, compañeros o árbitro, como por ejemplo: “el árbitro estaba comprado” o “los otros eran unos tontos”.

Categoría de evaluación. Diferenciada entre individual (EVI) y de equipo (EVE). Estas frases debían referirse a valoraciones posteriores a una acción realizada individualmente o por todo el equipo. Para esta orientación autocrítica este tipo de oraciones se daban sobre todo en las charlas pospartido. Un ejemplo de evaluación individual podría ser: “en aquella jugada he perdido la pelota”, y un ejemplo de evaluación de equipo: “hemos fallado en las líneas de pase”.

La categorización de las frases de los miembros del equipo se analizó a partir de los tres trimestres que conforman una temporada (septiembre-diciembre, enero-marzo y abril-junio). Los resultados de todas las frases expresadas a lo largo de la temporada por todos los miembros del equipo divididas por trimestres dieron una primeras y globales conclusiones que fueron las siguientes:

1) La dificultad que en el equipo aparecieran frases ligadas a la interdependencia positiva de tareas (IPT) y a las habilidades sociales positivas (HS+), aún teniendo en cuenta el aumento en el segundo trimestre por la realización de actividades dirigidas a esta habilidad; 2) El aumento a lo largo de la temporada de frases relacionadas a la responsabilidad individual (RI) y de equipo (RE); 3) El aumento de la evaluación individual (AEI) y de equipo (AEE) a lo largo de la temporada, y 4) La disminución a lo largo de la temporada de las frases relacionadas con habilidades sociales negativas (HS-).

Este análisis de la comunicación y del nivel de cooperación entre ellos simplificaba el proceso comunicativo existente en el equipo y no permitía realizar una representación compleja de lo que había pasado en la cooperación del equipo. Con este reto la investigación entró en la segunda fase del procedimiento de investigación.

Segunda fase: muestra de la cooperación de un equipo de baloncesto como un proceso dinámico, madurativo, contextual y complejo

Para romper con las categorías establecidas en la fase anterior y buscar la complejidad del proceso seguido se realizó un análisis haciendo énfasis en las historias que habían pasado en el equipo. Siguiendo autores como Bruner (1988), Bolívar (2002) y Pérez, Fuentes y Devís (2011) en este análisis el investigador busca una narración que construya la realidad a partir de datos significativos creando historias que contengan sus propias formas de análisis y representación. A partir de las conclusiones realizadas en la primera fase se escriben narrativas que muestran como las condiciones básicas de la cooperación (la interdependencia positiva de tareas, la responsabilidad, las habilidades sociales y la evaluación individual y de equipo) habían progresado a lo largo de la temporada.

Para crear esta narración, tal como explica Richardson (2000, 2001), es básico que como investigadores entendamos la escritura como un método de investigación que muestre una realidad reflexiva. La decisión que tomamos como investigadores de mostrar los resultados en formato narrativo, en lugar de un formato más cuantitativo y clasificado por categorías, busca el reto de mostrar una realidad que es múltiple, fragmentada, parcial, contextual y en constante cambio, lo que conlleva que en muchas ocasiones resulte contradictoria y paradójica pero no por eso menos real, o menos merecedora de ser analizada. Las narrativas permiten mostrar dos aspectos interesantes: 1) El proceso comunicativo seguido por el equipo y 2) Romper con la dicotomía socialmente construida entre cooperación y competición, se entiende la cooperación como un proceso de comunicación y la competición como una situación objetiva de enfrentamiento motor tal como lo entiende Parlebas (2001).

En el curso realizado desde la primera fase a la escritura de las narrativas se han incluido tres pasos analíticos que, como explican Markula y Denison (2005), se extraen de los datos: 1) La descripción del entorno: en las narrativas se describen los acontecimientos que pasaron y quienes estaban involucrados; 2) La interpretación: las narrativas incluyen determinar porque alguien actúa de una determinada manera y por este motivo hay reflexiones de los investigadores, y 3) La explicación: se consideran las amplias implicaciones, tensiones o razones que tiene la gente para actuar de una manera u otra teniendo en cuenta el contexto. En este sentido la

explicación también se realiza a partir de reflexiones del personal investigador.

A continuación, en el apartado de resultados, se exponen las narrativas acompañadas de las ideas básicas que se quieren expresar.

Resultados: la representación de los datos a partir de narrativas

Los resultados de este estudio se representan en nueve narrativas que muestran el proceso de construcción de la cooperación del equipo de baloncesto infantil masculino a lo largo de la temporada. La estructura de las narrativas sigue una secuenciación temporal y están organizadas desde el comienzo de la temporada hasta el final. Un aspecto a resaltar es que los diálogos en el vestuario son el eje central de los relatos para mostrar que la cooperación se orienta a un proceso de comunicación que todo el equipo va construyendo. Los diálogos se producen entre todos los jugadores y son conducidos por el entrenador (*Manel*).

Para este artículo hemos seleccionado de las narrativas finales tres partes que consideramos muy significativas para exponer las características de la cooperación. En esta primera narrativa, que hemos titulado *Palabras de antes y de después*, queremos mostrar que la cooperación depende del contexto y del momento en que sucede. La comunicación de los jugadores y del entrenador cambiaba totalmente si era una charla prepartido o postpartido.

Hoy es el primer partido de la temporada y me quiero sentir un entrenador cooperativo. Entro en el vestuario con la idea de que los chicos hablen de todo aquello que hemos trabajado a la pretemporada:

Manel. Hoy sólo quiero que hagamos un resumen de este mes de septiembre. ¿Qué hemos hecho? ¿Qué hemos trabajado?

Hay un alboroto y vuelvo a intervenir.

Manel. Uno por uno. En Biel dice fintas. Ignasi dice el contraataque...

Mateu. Bote largo en el contraataque.

Roc. 5 abiertos y hacer pases fuertes y tensos.

Carles. Tres carriles en el contraataque.

Toni. Triple amenaza y llevar al atacante hacia la banda.

Qué contento estoy. Las palabras del equipo han sido tranquilas y responsables. Una vez terminada la charla hemos hecho el grito de guerra y hemos salido a jugar. Después del partido hemos vuelto al vestuario. Hemos perdido pero cuando los chicos han empezado a hablar no me podía creer lo que estaba escuchando:

Manel. Hemos perdido. ¿Alguien tiene algo a comentar? Xevi. Son unos subnormales.

Biel. Felicitar al árbitro porque no sé dónde ha podido conseguir el carné.

Carles. Los reyes le han pasado el título y además son unos guarros.

Manel. Así no mejoraremos, eh?

Matad. Ellos han hecho el doble de faltas y a nosotros nos han expulsado a Ignasi.

¿Dónde estaban las palabras de responsabilidad individual del comienzo del partido. ¿Dónde habían ido a parar? ¿La competición cambiaba el discurso de los chicos? ¡No me lo puedo creer! Las palabras de antes no tienen nada que ver con las del final.

En la parte inicial de la temporada y en las charlas post-partido aparecían, reiteradamente, las habilidades sociales negativas. El desprecio y la queja eran muy habituales y este tipo de comunicación desorientó al entrenador.

La siguiente narrativa titulada *¿Dónde está? La busco y no la encuentro* se sitúa cuando el equipo lleva unos cuantos partidos y el entrenador expresa la sorpresa de darse cuenta de que la cooperación no se encuentra en el simple hecho de querer ser un entrenador cooperativo o en la aplicación del aprendizaje cooperativo sino en las palabras de los chicos. Unas palabras que cambian según el momento, que tiene que estar atento para escucharlas y que tiene que procurar que en un proceso de maduración cambien a lo largo de la temporada.

Hoy hemos perdido. Solo empezar la charla los chicos acusan al árbitro de la derrota pero suerte que Julià, el más maduro, me ayuda a poner un toque de cordura:

Julià. Pero no ha sido culpa del árbitro, nos hemos despistado.

Manel. Os apoyo un poco con el árbitro puesto que alguna vez se ha equivocado.

Biel. Es que no se puede jugar así, tío.

Ignasi. Que vaya a pitar los preminis.

Manel. Sabéis qué es la autocrítica?

Biel. Matar al árbitro.

Manel. Matar al árbitro no vale. ¿Qué podíamos haber hecho mejor?

Ignasi. El árbitro se ha pasado.

Carles. Es que lo hemos hecho todo bien.

Manel. ¿Lo hemos hecho todo bien? ¿Y entonces, como es que no hemos ganado el partido?

Julià. Hemos fallado muchos pases que eran fáciles.

Biel. Al final, que te vayan jodiendo hostias te cansas.

¿Dónde está la cooperación en todo esto? Prepotencia, revancha, desprecio... Estoy desorientado pero me resue-

nan las palabras de Julià. Él, en el medio del mar de reproches y quejas dice: “Pero no ha sido culpa del árbitro, nos hemos despistado”. Y más tarde añade: “Hemos fallado muchos pases que eran fáciles”. Se aleja del griterío para acercarse a la responsabilidad y a la autocrítica. ¡Tengo esperanza!

Siguiendo con el proceso de maduración de la cooperación, la narrativa final pertenece a uno de los últimos partidos de la temporada. En aquel momento la responsabilidad y la evaluación ya se habían ido instalando en el equipo y eran capaces de asumir errores. La narrativa la chispa en los ojos retrata un momento muy significativo en que el entrenador capta la responsabilidad individual en los ojos de uno de los jugadores:

Hay tiempo muerto. Los chicos se sientan en el banquillo, yo me agacho ante ellos y tengo en Quim frente a frente cuando dice:

Quim. Yo tenía el 5.

Manel. ¿Qué pasa?

Matad. Que se queda el 5 y no lo puede parar y el 13 no se lo quiere quedar.

Manel. No nos podemos pasar todo el periodo hablando de quién defiende a quién.

Julià. Tú Quim tienes el 13.

Hay un baile de números y de responsabilidades que no me acabo de aclarar. Ha quedado claro, pero, que hay un jugador, el que nos ha hecho los últimos 4 puntos de contraataque, que ha estado muy solo y no ha tenido defensor. Al final pregunto:

Manel. A ver, ¿Quién defendía el 13? nos ha hecho mucho daño, ¿a quién le tocaba?

Mateu (y otros). ¡Quim!

Y mientras veo que Quim baja la cabeza y asume, también veo una chispa dentro de sus ojos. Se le aniegan los ojos por la gravedad de haber fallado en su responsabilidad. Cuando le veo ahora, me desorienta: ¿Es Quim? ¿El de la broma constante? ¿El despreocupado? Veo en sus ojos chispeantes la pena de haber fallado.

La primera fase del procedimiento de investigación permitió analizar la comunicación del equipo y la evolución de las diferentes categorías a lo largo de la temporada pero su representación cuantitativa no permitía mostrar la complejidad de la cooperación. La decisión de realizar la representación narrativa se fundamenta en poder describir, interpretar y explicar los datos y así exponer situaciones que los investigadores consideramos muy significativas. Los tres fragmentos seleccionados representan tres momentos muy importantes en el

proceso de construcción del significado de la cooperación por parte del personal investigador: la toma de conciencia que el contexto es determinante en la cooperación, el descubrimiento que la cooperación se encuentra en la comunicación de los chicos y, finalmente, la observación de la responsabilidad en los ojos de Quim que denota el proceso madurativo de la cooperación.

Conclusiones y discusión

Desde una perspectiva pedagógica son muchos los estudios realizados sobre el aprendizaje cooperativo que muestran que esta estrategia didáctica tiene ventajas en el desarrollo de habilidades sociales (Johnson & Johnson, 1997; Dyson, 2001, 2010; Pujolàs, 2008, y Velázquez, 2012). Ahora bien, en este estudio hemos querido ir más allá de la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo o del análisis de los datos y las variaciones a lo largo de una temporada de las habilidades sociales, la responsabilidad, la evaluación y la interdependencia positiva.

La categorización de la comunicación que se produjo en el equipo nos sirvió de apoyo para entender los elementos que constituían la cooperación y su evolución en el tiempo pero el reto del estudio era mostrar la cooperación desde un punto de vista global y complejo y como un proceso dinámico, madurativo y contextual que se construía a través de la comunicación. La elección de la narrativa como forma de representación de los datos nos ha permitido describir, interpretar y explicar los datos y dar un significado especial a situaciones concretas.

Entendemos que la cooperación es un proceso comunicativo situado en un contexto determinado y por este motivo hay que describir siempre el entorno en que acontece. El proceso cooperativo de un equipo de chicos cambia constantemente, a veces avanza y de repente retrocede en función de las situaciones vividas pero siempre va madurando tanto individual como colectivamente a lo largo del tiempo. Animamos a realizar futuras investigaciones de la cooperación desde una orientación etnográfica que permitan exponer niveles de cooperación diferentes según las edades de los participantes o según las categorías competitivas en que participan.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

- Balagué, N., & Torrents, C. (2005). La interacción atleta-entrenador desde la perspectiva de los sistemas dinámicos complejos. *Red: Revista de Entrenamiento Deportivo*, 19(3), 19-24.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobisipsissilemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *REDIE: Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 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.
- Coll, C., & Onrubia, J. (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. *Investigación en la Escuela*, 45, 21-32.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas: La intersección entre el significado, la interacción y el discurso* (1.ª ed.) Barcelona: Graó.
- Cubero, R., Cubero, M., Santamaría, A., Saavedra, J., & Yossef, J. J. (2007). Aprendizaje y psicología histórico-cultural: Aportaciones de una perspectiva social del aula. *Investigación en la Escuela*, 62, 5-16.
- Delval, J. (1997). Tesis sobre el constructivismo. En J. M. Rodrigo & J. Arnay (Eds.). *La construcción del conocimiento escolar* (1.ª ed., pp. 15-33). Barcelona: Paidós.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. K. Denzini & S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa* (pp. 43-101). Barcelona: Gedisa.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(3), 264-281.
- Dyson, B. P., Linehan, N. R., & Hastie, P. A. (2010). The ecology of cooperative learning in elementary physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(2), 113-130.
- Edwards, D., & Mercer, N. (1987). *El Conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Fraile, A. (2004). *El deporte escolar en el siglo XXI: Análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona: Graó.
- García, A., Olmedilla, A., Morilla, M., Rivas, C., García, E. M., & Ortega, E. (2006). Un nuevo modelo de cooperación deportiva y su evaluación mediante un cuestionario. *Psicothema*, 18(3), 425-432.
- García, A., & Vicens, P. (1994). La psicología del equipo deportivo. Cooperación y rendimiento. *Revista de Psicología del Deporte*, (6), 79-89.
- García, A., & Vicens, P. (1995). Cooperación y rendimiento en un equipo deportivo. *Psicothema*, 7(1), 5-19.
- González, I., Sánchez, D., Amado, D., Pulido, J. J., López, J. M., & Leo, F. M. (2013). Análisis de la cohesión, la eficacia colectiva y el rendimiento en equipos femeninos de fútbol. *Apunts. Educación Física y Deportes* (114), 65-71. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/4).114.07
- Graça, A., & Mesquita, I. (2006). La actividad del entrenador desde una perspectiva didáctica. *Revista Española De Educación Física y Deportes*, 4, 57-72.
- Johnson, R. T., & 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., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, Ca: Kagan Cooperative Learning.
- Markula, P., & Denison, J. (2005). Sport and personal narrative. Dins D. L. Andrews, D. S. Mason & M. L. Silk (Eds.), *Qualitative methods in sport studies* (pp. 165-184). Oxford: Berg.
- Martens, R. (2002). *El entrenador de éxito*. Barcelona: Paidotribo.
- Mora, À., Sousa, C., & Cruz, J. (2014). El clima motivacional, la autoestima y la ansiedad en jugadores jóvenes de un club de

- baloncesto. *Apunts. Educación Física y Deportes* (117), 43-50. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.04
- Olmedilla, A., Ortega, E., Almeida, P., Lameiras, J., Villalonga, T., Sousa, ... García, A. (2011). Cohesión y cooperación en equipos deportivos. *Anales De Psicología*, 27(1), 232-238.
- Parlebas, P. (2001). *Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pérez, V., Fuentes, J., & Devis, J. (2011). El análisis narrativo en la educación física y el deporte. *Movimiento*, 17(4), 11-42.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Pujolàs, P., & Lago, J. R. (2011). *El programa CA / AC (cooperar per aprendre / aprendre a cooperar) per ensenyar a aprendre en equip*. Document no publicat.
- Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2.ª ed., pp. 923-948). Thousands Oaks, California: Sage.
- Richardson, L. (2001). Getting personal: Writing-stories. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14(1), 33-38. doi:10.1080/09518390010007647
- Rincón, del, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Ruiz, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa* (4.ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sennet, R. (2012). *Juntos: rituales, placeres y política de la cooperación*. Barcelona: Anagrama.
- Velázquez, C. (2012). Comprendiendo y aplicando el aprendizaje cooperativo en educación física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 400, 11-36.
- Vygotski (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.