



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

KICKBOXING EDUCATIVO A TRAVÉS DEL MODELO DE EDUCACIÓN DEPORTIVA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

José Ignacio Menéndez Santurio

Universidad Isabel I

Email: joseignacio.menendez@ui1.es

RESUMEN

El *kickboxing* es un deporte con aplicabilidad educativa real. Este estudio tiene como objetivo analizar la utilidad de este deporte en Educación Primaria a través del modelo de Educación Deportiva. Participaron un total de 76 niños de 3º y 4º de Educación Primaria, el profesor-investigador y 55 familias del alumnado. Se utilizó como diseño de investigación el estudio de caso. Se utilizaron distintos instrumentos para la recogida de la información: preguntas abiertas, entrevistas semi-estructuradas, dibujos y el diario del docente. Se utilizó el programa Atlas.ti para la gestión de la información recabada. Para su análisis se empleó como método el análisis de contenido y la comparación constante. El análisis produjo un total de cuatro categorías: cooperación, diversión, aprendizaje y novedad. Los resultados revelaron que el *kickboxing* aplicado a través del modelo de Educación Deportiva ayudó a fomentar las relaciones sociales y la cooperación, incrementó la motivación y diversión del alumnado, produjo importantes aprendizajes tanto a nivel social como motor y supuso una experiencia muy positivamente valorada por los estudiantes debido a su novedad. Como conclusión, se destaca la importancia de planteamientos novedosos e innovadores para mejorar el interés del alumnado hacia las clases de Educación Física.

PALABRAS CLAVE:

Educación Primaria; metodología; modelos pedagógicos; artes marciales.

EDUCATIONAL KICKBOXING THROUGH THE SPORT EDUCATION MODEL IN PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

Kickboxing is a sport with real educational applicability. The aim of this study is to analyze the usefulness of this sport in Primary Education through the Sport Education model. A total of 76 children from 3rd and 4th grade of Primary Education, the teacher-researcher and 55 students' families participated. The case study was used as the research design. Different instruments were used to collect all data: open-ended questions, semi-structured interviews, drawings and the teacher's diary. The Atlas.ti program was used to manage the information collected. Content analysis and constant comparison were used as a method for the information analysis. Data analysis produced a total of four categories: cooperation, enjoyment, learning, and novelty. The results revealed that kickboxing applied through the Sport Education Model helped to promote social relationships and cooperation, increased students' enjoyment and motivation, produced important learning, both at a social and motor level and was a very positively valued experience by the students, due to its novelty. In conclusion, it is highlighted the importance of novel and innovative approaches to improve students' interest towards Physical Education classes

KEYWORDS:

Primary Education; methodology; pedagogical models; martial arts.

1. INTRODUCCIÓN.

Las artes marciales son actividades milenarias originadas principalmente en Oriente (García et al. 2014). Se estima que hay alrededor de más de 200 disciplinas, con distintas escuelas, filosofías, formas de entrenamiento, etc. El término “artes marciales” no solo hace mención a las distintas actividades preparatorias para la guerra sino que también incluye el concepto de “arte”, entendido esto desde la espiritualidad que va ligada a estas prácticas (Villamón-Herrera, 2003). Las artes marciales también son denominadas “deportes de combate”, ya que en ellas, más en su vertiente competitiva, los luchadores combaten entre ellos. Se podría señalar que las artes marciales y deportes de combate (AAMM y DDCC) son definidas como métodos de combate y/o autodefensa que aúnan distintos elementos: físicos, filosóficos, tradicionales, etc. (Tadesse, 2016).

En los últimos años ha habido un importante apogeo en la práctica de las AAMM y DDCC (Vertonghen y Theebom, 2010; Vertonghen et al., 2015), especialmente en la población más joven que se siente cada día más atraídas por estas prácticas. Sin embargo, la práctica de las AAMM y DDCC queda relegada principalmente a un ámbito extraescolar, a modo de ocio y/o pasatiempo por parte de la juventud, pero no incluido de manera escolar a nivel curricular (Camerino et al., 2011). Autores como Casterlanas (1990) o Robles (2008) señalan distintas razones para explicar su ausencia a nivel escolar: desconocimiento por parte de los docentes, materiales de los que se disponen en los centros y, sobre todo, prejuicios y estereotipos a los que están sometidas las AAMM y DDCC, por citar algunos de ellos.

Se tiene constancia de la aplicación más o menos regular de artes marciales como el yudo o el karate (Villamón et al., 2005), debido probablemente a su mayor trayectoria entre la población más joven y por tratarse de dos prácticas plenamente extendidas. Sin embargo, otras actividades con raíces comunes carecen aún de una mayor presencia a nivel escolar. Una de ellas es el *kickboxing*, un deporte de combate en el que se emplean elementos propios del boxeo (técnicas de puño) con otros de otras artes marciales como el karate (técnicas de pierna) (Menéndez y Fernández-Río, 2014a). El *kickboxing* se podría decir que es más bien un conjunto de disciplinas, cada una de ellas con una finalidad y maneras de proceder distintas. Actualmente, la World Association of Kickboxing Organizations (WAKO), divide el *kickboxing* entre modalidades de tatami: *kick light*, *light contact*, *point fighting*, *musical forms*; y de ring: *low kick*, *K1* y *full contact*. Tal y como señalan Menéndez y Fernández-Río (2014b):

El objetivo principal de cada una de las disciplinas que incluyen el *kickboxing* es diferente. Por ejemplo, en la modalidad de *full contact*, el fin es utilizar las técnicas de puño y pierna para golpear al rival en las zonas permitidas por el reglamento, incluso con la posibilidad de obtener el triunfo a través del *knock out* (K.O - fuera de combate). Por el contrario, modalidades como las formas musicales tienen un objetivo totalmente diferente que se aleja del contacto físico y se centra principalmente en la reproducción de movimientos enlazados con la mejor ejecución técnica posible (...) (52)

A pesar de su evidente peligrosidad a nivel competitivo en algunas de sus disciplinas, su aplicación al ámbito escolar puede darse perfectamente a través de una adecuada enseñanza de sus técnicas y mediante la aplicación de coreografías

musicales, simulando de esta manera lo que se hace en una modalidad oficial reglamentada, la ya señalada *musical forms* o formas musicales. Esta modalidad consiste en la realización de movimientos técnicos de *kickboxing* y otras artes marciales, en individual, parejas o grupos, con o sin armas, y adaptando dichas técnicas a una música previamente seleccionada. Esta forma de aplicar el *kickboxing* ha sido utilizada al ámbito escolar en distintas investigaciones y trabajos que han reportado resultados muy positivos (Menéndez, 2017; Menéndez y Fernández-Río, 2014a, 2014b, 2015a, 2015, 2016b). Pese a ello, los trabajos publicados aplicando este deporte en el ámbito de la Educación Primaria son aún muy localizados.

Los modelos pedagógicos son actualmente uno de los enfoques científicos de mayor relevancia dentro de la epistemología de la Educación Física (Fernández-Río et al. 2016). Fernández-Río et al. (2021) señalan que los modelos pedagógicos se entienden como estructuras de andamiaje, para que los docentes puedan desarrollar unidades didácticas en base a ellos, que incluyen un plan de enseñanza, una base teórica, resultados de aprendizaje concretos, actividades de aprendizaje secuenciadas, comportamientos de docentes y estudiantes esperados, estructuras de tareas, medidas para valorar los aprendizajes y mecanismos para valorar su correcta puesta en práctica (p. 16)

Algunos de los modelos pedagógicos existentes son el aprendizaje cooperativo (Johnson et al., 2013), la enseñanza comprensiva del deporte (Bunker y Thorpe, 1982), el modelo de la Responsabilidad (MRPS; Hellison, 2001) o el modelo de Educación Deportiva (MED; Siedentop et al., 2019). Este último, tiene como objetivo principal propiciar experiencias deportivas auténticas, ricas y llenas de significado al alumnado (Siedentop, 1994). Para ello, Siedentop et al (2019) dota al modelo de una serie de características fundamentales: (1) temporadas: toda la unidad didáctica se construye en torno a “temporadas” de, como mínimo, 14 sesiones, de cara a favorecer un mayor aprendizaje de las habilidades técnicas y sociales; (2) afiliación: el alumnado pertenece a un grupo desde el inicio de la temporada, potenciando así las habilidades sociales entre todos sus miembros; (3) competición formal: a lo largo de la temporada se alternan periodos de práctica con otros de competición, con distintos formatos: progresiva, eliminatorias, etc.; (4) evento culminante: toda temporada basada en el MED debe finalizar con un evento culminante a modo de cierre de la experiencia; (5) registro de datos: a lo largo de la temporada se registran y anotan distintos tipos de datos para proporcionar retroalimentación al alumnado: puntos de comportamiento, de competición, etc.; (6) festividad: todo el alumnado debe vivir un ambiente festivo, y para ello se hacen banderines y camisetas del país al que representan los estudiantes, se inventan saludos de equipo y se hacen desfiles de países. Además de estas seis características, también se deben destacar el uso de roles para propiciar distintos puntos de vista a nivel deportivo: entrenador, preparador físico, juez, etc.

El MED ha sido ampliamente estudiado y analizado desde su creación (Calderón et al., 2011). En ese sentido, existen distintas revisiones de estudios que han analizado las ventajas e inconvenientes de este modelo pedagógico en distintas etapas educativas: Bessa et al., 2019; Evangelio et al., 2018; Hastie et al., 2011; Hastie y Wallhead, 2016; Wallhead y O’Sullivan, 2005. En relación al *kickboxing* educativo, no se conocen estudios que hayan aplicado este modelo con este contenido en el contexto de la Educación Primaria. Sí que se encuentran distintas referencias de su aplicación, hibridado eso sí con el modelo de la Responsabilidad

Personal y Social (Hellison, 2011) en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Es el caso del trabajo realizado por Menéndez y Fernández-Río (2016a) que estudiaron los efectos de una unidad hibridada (MRPS+MED) utilizando el *kickboxing* educativo sobre variables como la amistad, la violencia, las necesidades psicológicas básicas y la responsabilidad, en comparación con un grupo control que siguió un enfoque tradicional de enseñanza. Los resultados de este trabajo señalaron que la unidad híbrida ayudó a mejorar la responsabilidad, las necesidades psicológicas y las actitudes hacia la violencia. Otro de los estudios realizado por Fernández-Río y Menéndez (2017) analizó las percepciones de los participantes de una unidad híbrida de *kickboxing* educativo (MED+MRPS). Los resultados revelaron que la experiencia había ayudado a generar más responsabilidad, más trabajo en equipo y potenciar la diversión. Además, la experiencia fue señalada como muy novedosa, tanto en el enfoque metodológico como en el de contenido, ayudando así a mejorar las clases de Educación Física. Por último, otro estudio realizado por Menéndez y Fernández-Río (2017) analizó la aplicabilidad de una intervención similar (MED+MRPS) sobre alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Los resultados de los participantes revelaron la utilidad del modelo y del deporte como base para la inclusión de este alumnado.

Teniendo en cuenta el estado de la cuestión abordado anteriormente, el objetivo de este trabajo ha sido analizar las percepciones del alumnado, familias y del profesor-investigador sobre una temporada de *kickboxing* educativo (sin contacto) basada en el MED en Educación Primaria.

2. MÉTODO

2.1. DISEÑO Y PARTICIPANTES

Como diseño de investigación se realizó un estudio de caso. Participaron un total de 76 niños y niñas de 3º y 4º de Educación Primaria de un colegio del norte de España. Los participantes tenían entre 8 y 10 años (44,6% chicas y 55,4% chicos) y estaban distribuidos de la siguiente manera: 38 alumnos de 3º de Educación Primaria y 37 de 4º de Educación Primaria. También participó el profesor-investigador, que contaba 3 años de experiencia docente y era gran conocedor en la aplicación de la metodología y contenido del estudio; y 55 familias del alumnado participante.

2.2. PROCEDIMIENTO Y PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

Todo el alumnado participó voluntariamente en el estudio y para ello se contó con el permiso familiar y del centro educativo participante. Se garantizó el anonimato de todo el alumnado en todo momento señalando que sus respuestas no tendrían influencia alguna en las calificaciones.

En cuanto al programa de intervención, siguiendo a Hastie y Casey (2014, p. 423), la fidelidad de la implementación debe tener: "(a) una rica descripción de los elementos de la unidad, (b) una detallada validación de la implementación del modelo, y (c) una detallada descripción del contexto del programa.

Tabla 1.
Plan de la unidad didáctica

| Sesión | Actividades |
|--------|---|
| 1 | Introducción al modelo de Educación Deportiva: roles, selección de países, elaboración del saludo de equipo, etc.). |
| 2-4 | Aprendizaje de las técnicas básicas de <i>kickboxing</i> . |
| 5 | Desfile de países. |
| 6-8 | 1º fase competitiva: competición individual de técnicas básicas. |
| 9-14 | 2º fase competitiva: elaboración de la coreografía. |
| 15 | Evento culminante: presentación de coreografía. |
| 16 | Entrega de trofeos. |

Así pues, el programa de intervención educativa tuvo una duración de 16 sesiones, al que se denominó como “Campeonato del Mundo de *Kickboxing* Educativo”. En ella participaron 16 selecciones nacionales de los cuatro grupos participantes (cuatro selecciones por grupo), de entre 4 y 5 estudiantes por equipo. La unidad estuvo dividida en cuatro partes diferenciadas: una pretemporada donde se aprendieron los elementos técnicos básicos (sesiones 1-4); la fase competitiva, (sesiones 5-16), en la que se realizó el desfile de equipos (sesión 5), la fase competitiva individual (sesiones 6-8) y la fase competitiva grupal (sesiones 9-14); el evento culminante, con la presentación de la coreografía (sesión 15); y finalmente, la entrega de trofeos.

Toda la unidad didáctica de *kickboxing* educativo se hizo sin contacto y garantizado las medidas de seguridad para la aplicación de este deporte. Los juegos y actividades para el aprendizaje de las técnicas en la pretemporada eran lúdicos y divertidos, como por ejemplo, una pilla pilla con *stop* salvando al que se paraba realizando una combinación de golpes delante de él. Para la realización de la primera fase competitiva individual se procedió de la siguiente manera: se montó una zona de competición en medio de la pista donde estaba un juez escogido por el profesor con una rúbrica y una bolsa con papeles. El juez llamaba por megafonía a uno de los competidores siguiendo la lista de competidores y este tenía que acudir junto con su equipo a la zona de competición. El competidor sacaba un papel de la bolsa que le indicaba el tipo de combinación de golpes que tenía que hacer y ejecutarla tres veces sobre un chorro de espuma que sujetaba uno de sus compañeros de equipo. Tras la ejecución, el juez valoraba la mejor de ellas y le daba la puntuación siguiendo la rúbrica. En cada sesión se trasladaban los puntos otorgados al tablón de competición para que los equipos vieran en qué puesto se encontraban de la clasificación general.

En cuanto a la competición grupal, se basó en una coreografía aplicando las técnicas del *kickboxing* aprendidas así como elementos de carácter gimnástico que se habían abordado (volteretas, ruedas, etc.), siguiendo en todo momento la música. Al final de la elaboración de la coreografía, se armó nuevamente una zona de competición rectangular, donde estaban cuatro jueces, uno en cada lado. Tras la ejecución de la coreografía, los jueces valoraban con la rúbrica a sus compañeros, se hacía la media y se establecían las puntuaciones que se trasladaban al tablón de competición. A lo largo de la experiencia se propusieron cuatro roles distintos: el encargado del material, el preparador físico, que era la persona que llevaba a su cargo la aplicación del calentamiento; el entrenador que

tenía que aplicar el plan de entrenamiento; y finalmente, el juez, que se encargaba de dar los puntos de competición.

En todo momento se siguió las pautas del MED para la aplicación del deporte (Tabla 2)

Tabla 2.
Elementos del MED

| | |
|--------------------|--|
| Temporadas | La temporada estuvo dividida en tres partes: pretemporada (sesiones 1-4), competición regular (sesiones 5 a 14), fase final (sesión 15) y la entrega de trofeos (sesión 16). |
| Afiliación | El alumnado tuvo que estar integrado desde el principio en grupos heterogéneos en habilidad, género, etc., permaneciendo en ellos durante toda la unidad. |
| Competición formal | Se diseñó una competición de tipo progresiva, con dos fases bien diferenciadas: una primera de técnicas básicas (individual) y otra coreográfica (grupal). |
| Evento culminante | En la unidad didáctica hubo un evento culminante, que correspondió con la presentación de la coreografía final al resto de compañeros, y la posterior entrega de trofeos donde se hizo reconocimiento a los logros alcanzados. |
| Registro de datos | Se dispusieron tableros de competición a la vista del alumnado a donde se trasladaban los puntos obtenidos a lo largo de la competición por diversas razones: comportamiento, ejecución de roles y competición. |
| Festividad | Todos los equipos tuvieron que representar a un país escogido libremente, elaborar una camiseta y unos banderines autoconstruidos e inventar un saludo de equipo, de cara a favorecer un ambiente festivo. |

2.3. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para la recogida de datos se emplearon distintos instrumentos:

- **Grupos de discusión.** Se realizaron doce grupos de discusión con los distintos equipos de las clases que participaron en el estudio. El profesor investigador utilizó un guion de carácter semi-estructurado para guiar las preguntas durante el grupo de discusión.
- **Preguntas abiertas al alumnado.** El alumnado tuvo que cubrir un documento al final de la unidad didáctica donde se les preguntó: “¿Qué te pareció el campeonato de *kickboxing*? Cuenta tus percepciones sobre la experiencia vivida”.

- Preguntas abiertas a las familias. Las familias tuvieron que contestar abiertamente en un documento sus percepciones sobre la unidad didáctica de *kickboxing* educativo desde el punto de vista de las familias.
- Diario del profesor. El profesor-investigador cumplimentó todos los días un diario donde señalaba los aspectos significativos acontecidos durante las sesiones de Educación Física.
- Dibujos. El alumnado tuvo que reflejar en un folio un dibujo de lo que supuso para ellos la unidad didáctica de *kickboxing* educativo.

2.4. ANÁLISIS DE DATOS

Para los análisis de los datos se empleó el programa Atlas.ti. Todas las respuestas de los participantes fueron analizadas mediante análisis de contenido (Libarkin y Kurdziel, 2002) y a través de la comparación constante de dichas respuestas (Denzin y Lincoln, 1994). Primeramente, el investigador leyó repetidas veces todos los comentarios aportados por los participantes para posteriormente pasar a agruparlos en diferentes categorías que iban emergiendo de manera natural.

3. RESULTADOS

Los análisis de los resultados produjeron un total de cuatro categorías: *cooperación, diversión, aprendizaje y novedad*. A continuación se presenta y desarrolla cada una de las categorías reflejando los comentarios aportados por los participantes.

Cooperación

La categoría de *cooperación* fue sin duda la más recurrente a lo largo de todo el análisis, apareciendo en todos los instrumentos de recogida de datos. En ese sentido, el alumnado destaca que esta experiencia les ayudó a fortalecer relaciones, trabajar en equipo, etc. “Me ha parecido muy bien el campeonato no solo porque ganamos sino por el trabajo en equipo, el respeto, etc. Lo importante es participar. Todos ganamos. Unos mejor que otros pero todos ganamos”. (Juan, pregunta abierta alumnado). Otros comentarios aportados por el alumnado están en una línea similar: “Al principio yo y los de mi equipo nos llevábamos fatal pero poco a poco mejoramos. Al final descubrí que éramos muy buen equipo: nos reíamos, nos ayudábamos, así que fue una experiencia genial”. (Marcos, pregunta abierta alumnado). Las familias realizaron comentarios muy recurrentes a lo largo del análisis en relación a esta categoría: “Muy creativa y favorecedora para aprender a trabajar en grupo. Nos ha gustado mucho. Los padres lo hemos vivido con ilusión, diversión y coordinación incluso entre familias” (Sara, pregunta abierta familias). El diario del profesor también refleja la importancia que ha tenido el trabajo en equipo dentro de esta experiencia: “La mayoría de los estudiantes se sienten incluidos muy bien dentro de su equipo. Se apoyan y se ayudan unos a otros, a pesar de que hay roces de vez en cuando” (sesión 9, diario del profesor). Los dibujos reflejan en su gran mayoría la sensación de “equipo”, pues en una gran parte aparecen dibujados los distintos miembros. Los resultados revelan por tanto que la *cooperación* ha sido la categoría más significativa de la investigación, ayudando al alumnado a trabajar en equipo, dialogar, respetarse, etc.



Figura 1. Equipo de Alemania

Diversión

La diversión fue otro de los temas recurrentes a lo largo del análisis, pues apareció reflejado también en todos los instrumentos de recogida de datos. En ese sentido, el alumnado aportó comentarios muy importantes acerca de esta categoría: “El kickboxing me ha gustado mucho. Me ha encantado hacer las camisetas y el desfile. También me lo he pasado muy bien haciendo patadas y puños” (Alberto, pregunta abierta alumnado). Otros alumnos reportaron comentarios similares: “Me gustó mucho. Me encantó. Lo que más me gustó fue la coreografía” (Lara, grupos de discusión). Aspectos como la coreografía, la competición, las camisetas o el desfile fueron algunos de los aspectos positivamente valorados por el alumnado que ayudaron a que la diversión fuese alta durante toda la experiencia. Las familias también señalaron comentarios relacionados con esta categoría:

La actividad creo que ha sido muy buena idea. Los niños estaban muy ilusionados con ella. Se les veía motivados, ilusionados y hasta con nerviosos para que les saliese bien. En estos tiempos que tenemos [hace referencia a la situación por la COVID-19] yo creo que ha sido perfecto para despejar un poco y hacer algo entretenido y diferente en el cole. (Marcos, preguntas abiertas familia).

Otras familias señalan la razón por la cual esta experiencia les resultó divertida para sus hijos:

La actividad en casa nos ha parecido muy original, creativa y divertida. Original porque es una forma distinta de llevar a cabo la asignatura de Educación Física con la unión del kickboxing y el baile. Creativa porque aprendieron a trabajar en equipo a la hora de idea el baile, además de

decidir cómo hacer camisetas, banderines, etc. Y divertida porque se lo pasaron genial mientras organizaron este pequeño “campeonato del mundo”. En definitiva nos gustó mucho y estaría muy bien que surgieran ideas similares” (Carlos, preguntas abiertas familias).

En general, se observa que la experiencia realizada destaca por el alto grado de interés despertado por parte del alumnado, algo que repercute positivamente en el hogar.

Aprendizaje

El aprendizaje fue otra de las categorías que emergieron del análisis realizado. En ese sentido, algunos comentarios de las familias se centran en aspectos relacionados con áreas como Ciencias Sociales, trabajadas de manera interdisciplinar:

Además de ser una actividad donde pudimos introducir contenidos didácticos como el conocimiento de otros países a través de sus banderas, también sirvió para la adquisición de contenidos sociales y grupales (igual de importantes) como el compañerismo o el trabajo en equipo (Marco, preguntas abiertas familias).

Los comentarios de los estudiantes se centran, sobre todo, en los aspectos técnicos del *kickboxing* y también en la creación, desarrollo y presentación de la coreografía realizada: “Mirar a los equipos bailar y hacer los golpes y coreografías fue una pasada. Las técnicas que nos enseñó el profesor fueron muy chulas y no muy difíciles” (Alberto, preguntas abiertas alumnado); “Los combates y las técnicas estuvieron muy *guay* como el directo, gancho, etc. La coreografía estuvo genial” (Xana, preguntas abiertas alumnado). También una parte importante del alumnado destaca el aprendizaje de las técnicas como elementos de autodefensa: “me siento un poco como que ya sé algo para poder defenderme mejor”. (Juan, grupos de discusión).

Los comentarios señalados por el docente se orientan al desarrollo motor del alumnado: “el alumnado ha adquirido de manera muy adecuada las técnicas del *kickboxing*. A pesar de ser totalmente novedosas para ellos, han podido entenderlas e integrarlas dentro de la coreografía” (diario del profesor, sesión 13). Por otro lado, también muchos comentarios del alumnado se centran en lo que se denominaría “aprendizaje social”, es decir, aprendizajes que se centran en aspectos como la deportividad, el compañerismo, etc. “Esta experiencia nos ha enseñado que lo importante es participar, que da igual perder o ganar” (Paula, grupos de discusión). Este aspecto también ha sido refutado por los comentarios de las familias: “ha aprendido a relacionarse más con sus compañeros que debido a su timidez le resulta complicado (Laura, preguntas abiertas familias).

Novedad

La novedad ha sido la última de las categorías que emergieron del análisis realizado. Esta categoría se centra principalmente en la novedad del deporte, algo que una gran parte de los participantes señalaron de manera positiva.

En ese sentido, algunas familias consideraron que ha sido muy interesante para el alumnado ofrecer distintas experiencias deportivas: “Consideramos que ha sido enriquecedor el hecho de ver otras disciplinas deportivas más allá del fútbol o del atletismo” (Laura, preguntas abiertas alumnado), “Me pareció muy original la manera de enfocarlo, ya que de esta manera practicaron un deporte en equipo, algo diferente, un deporte nuevo y salieron de la monotonía” (Carlos, preguntas abiertas alumnado). Por su parte, los propios estudiantes señalaron aspectos relacionados con esta categoría: “El *kickboxing* me ha parecido una buena actividad porque es nuevo para mí y para mis compañeros” (Marcos, preguntas abiertas alumnado). Además, en relación con la novedad, el alumnado percibió que contrario a los prejuicios habituales con las artes marciales, este deporte supuso una novedad para ellos porque precisamente se enfocó desde un punto de vista alternativo, sin contacto: “Nunca hubo contacto. No es un deporte peligroso porque le dimos al aire y en las coreografías no había contacto tampoco” (Sara, grupos de discusión). Estos comentarios fueron refrendados por el maestro, que percibió que la experiencia había sido muy enriquecedora por la novedad que supuso para ellos: “el alumnado está disfrutando mucho por la novedad del deporte, además hay total seguridad y no lo perciben como una práctica violenta, todo lo contrario (diario del profesor, sesión 10).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo ha sido analizar las percepciones del alumnado, familias y del profesor-investigador sobre una temporada de *kickboxing* educativo (sin contacto) basada en el MED en Educación Primaria. Los resultados obtenidos se agruparon en cuatro categorías: *cooperación*, *diversión*, *aprendizaje* y *novedad*.

Con respecto a la categoría *cooperación*, los resultados revelaron que la experiencia ayudó en gran medida a potenciar el trabajo en equipo y fortalecer así los lazos de amistad. Estos resultados concuerdan con otros aportados por la bibliografía existente (Fernández-Río y Menéndez, 2017) que demuestra que el MED contribuye de manera importante a potenciar la cooperación. A pesar de que se trata de un modelo deportivo y que en la máxima de la cooperación “no hay ganadores ni perdedores”, no exige para que se pueda desarrollar y mejorar un importante trabajo cooperativo a nivel “intragrupal”. En ese sentido, la afiliación ha sido uno de los aspectos más importantes de cara a potenciar este trabajo en equipo. La pertenencia a un equipo durante un periodo de tiempo largo hace que se fortalezcan lazos de amistad (Siedentop et al., 2019), todo ello unido a los elementos que se tuvieron que realizar que potencian aún más la pertenencia a un equipo: saludos, camisetas y banderas autoconstruidas, etc. Además de ello, una de las tareas de este campeonato de *kickboxing*, como es la elaboración de la coreografía, es 100% cooperativa, con lo cual, todas las características del modelo cooperativo, como la interdependencia positiva o la interacción promotora se cumplen en una tarea que requiere la participación de todos para su consecución (Pérez-Pueyo et al., 2021).

En relación a la categoría *diversión*, los resultados revelaron que esta experiencia resultó de gran interés para el alumnado, fomentando así la motivación hacia las clases de Educación Física. En ese sentido, los distintos elementos del MED como la existencia temporada en modo de “campeonato mundial” o la festividad, ayudó en gran medida a que el alumnado sintiera de esta experiencia algo

“auténtico”. Esto ha sido contrastado con una gran cantidad de estudios que señalan que este enfoque metodológico ayuda a potenciar la diversión (Siedentop et al, 2019; Calderón et al., 2019). Pero no solo el enfoque metodológico ha ayudado. Los resultados también señalaron que la práctica del *kickboxing* potenció en gran medida la motivación hacia las clases. En ese sentido, otros trabajos como el de Menéndez (2015) también reflejan que la inclusión de este deporte, aunque sea bajo un enfoque de enseñanza tradicional, puede colaborar a aumentar la diversión en las clases de Educación Física. Por tanto, si se aúnan en una misma unidad didáctica dos elementos innovadores, contenido y metodología, se produce un importante aumento de la diversión que acaba convirtiendo en la intervención pedagógica en algo de gran calado para todo el alumnado.

En lo que refiere a la categoría *aprendizaje*, los resultados revelaron que esta experiencia ayudó a proporcionar aprendizajes al alumnado de diversa índole. En primer lugar, cabe señalar los aprendizajes de carácter técnico y motor. Uno de los objetivos principales del MED es hacer que el alumnado sea competente a nivel de motriz (Siedentop et al., 2019). Para ello, se hacen temporadas más largas que precisamente colaboran para que el alumnado tenga más tiempo para experimentar nuevas situaciones que le enriquezcan en un plano corporal. Si, como suele ocurrir en los enfoques más tradicionales, apenas se da unas pocas sesiones para profundizar en los aspectos motrices de nuevas prácticas deportivas, es complejo para el alumnado poder avanzar hacia estadios físicos superiores. Con la aplicación del MED se evita precisamente eso, ya que los estudiantes tienen tiempo suficiente para que aumenten la competencia percibida sobre las habilidades que practican. Este aspecto ha sido contrastado en la literatura científica, que revela de igual manera que el MED contribuye a una mejora de las habilidades motrices (Ojeda et al. 2016). Pero no solo motrices, sino también sociales. Este es un resultado también reflejado por distintos estudios (Ojeda et al. 2016), pues el MED, por su naturaleza (grupos pequeños cooperativos) hace que se fomenten las relaciones e interacciones sociales de manera significativa (Menéndez y Fernández-Río, 2016).

Finalmente, respecto a la categoría de *novedad*, los resultados reflejaron que la experiencia había sido totalmente novedosa, tanto por el enfoque como por el contenido en sí. En ese sentido, distintos estudios reportaron un aumento de la diversión del alumnado en las clases de Educación Física a través de este modelo precisamente por la novedad que supone: campeonatos, creación de camisetas, ambiente festivo, etc. (Fernández-Río y Menéndez, 2017). Todos estos elementos son nuevos para aquellos alumnos que nunca experimentaron este modelo, y se alejan de los presentes en los enfoques tradicionales de enseñanza algo menos ricos a la hora de ofrecer perspectivas deportivas distintas. Pero no solo el modelo ha aparecido en la categoría: el propio contenido ha sido totalmente novedoso para ellos, lo que ha estimulado en gran medida su interés por el mismo. En esta línea, otros estudios como el de Menéndez y Fernández-Río (2014a) también señalan comentarios positivos en relación a la novedad tras aplicar un programa de *kickboxing* educativo en Educación Primaria, aunque no haya sido a través de este modelo pedagógico. Esto refleja que la innovación en contenidos es igualmente importante para estimular la motivación del alumnado, y que si esta innovación se alinea con la novedad metodológica, el impacto sobre las clases es doble.

En cuanto a las limitaciones del estudio, la más importante es que hasta entonces el alumnado no había vivido nunca una temporada basada en el MED, con lo que quizá hubiera arrojado resultados diferentes si ya se tuviera una

experiencia previa tanto con el modelo, como con el propio deporte. Otra de las limitaciones del estudio es que debido a la situación del coronavirus, no se pudieron hacer eventos culminantes ni entregas de trofeos en conjunto, con lo que este aspecto, que resulta siempre un aliciente muy importante en las experiencias del MED, no ha tenido impacto en esta ocasión.

Las futuras líneas de investigación se centrarían en la hibridación del MED con otros modelos pedagógicos, como el de Responsabilidad Personal y Social o la Enseñanza Comprensiva, ya que aunque en los últimos años han emergido bastantes estudios, se necesita aún más apoyo científico. Por otro lado, sería interesante conocer la aplicación de otras artes marciales que aún no han sido muy documentadas a nivel científico en el ámbito de la Educación Primaria, como por ejemplo, el taekwondo o el jiu-jitsu.

Como conclusión del estudio, cabe señalar la importancia del MED como enfoque metodológico para potenciar la diversión y motivación del alumnado hacia las clases de EF y para vivir así experiencias deportivas ricas y llenas de significado. Esto ha sido además potenciado gracias a la aplicación de un deporte totalmente novedoso para el alumnado, que les proporcionó un punto de vista diferente sobre una práctica generalmente cargado de prejuicios.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bessa, C., Hastie, P., Araújo, R., & Mesquita, I. (2019). What do we know about the development of personal and social skills within the sport Education Model: a Systematic Review. *Journal of Sports, Science, and Medicine*, 18, 812-829.

Bunker, D. J., & Thorpe, R. D. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.

Calderon, A., Hastie, P. A., & Martinez de Ojeda, D. (2011). Sport Education Model: Physical Education for the new millenium? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 395, 63-79.

Camerino, O., Gutiérrez, A., & Prieto, I. (2011). La inclusión de las actividades de lucha en la programación de la educación física formal. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 37, 92-99.

Casterlanas, J. (1990). Deportes de combate y lucha: una aproximación conceptual y pedagógica. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 19(1), 21-28.

Evangelio, C., Sierra-Díaz, J., González-Víllora, S., & Fernández-Río, J. (2018). The sport education model in elementary and secondary education: a systematic review. *Movimiento*, 24(3), 931-946. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81689>

Fernández-Río, J., & Menéndez, J. I., y (2017). Teachers and students' perceptions of a hybrid Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility learning unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(2), 185-196.

Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en Educación Física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413(11), 55-75.

García, S., Tobal, F. M., Martín, P., Gutiérrez, C., & Castellanos, V. O. (2014). Las artes marciales, su origen y actualidad: una visión enfocada en el judo, karate y wushu. *Temas de Asia Oriental, Sociedad, Cultura y Economía*, 8, 141-174.

Hastie, P. A., & Casey, A. (2014). Fidelity in models-based practice research in sport pedagogy: a guide for future investigations. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 422-431. doi: 10.1123/jtpe.2013-0141.

Hastie, P. A., & Wallhead, T. (2016). Models-based practice in physical education: The case for sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 390-399. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0092>

Hastie, P. A., Martínez de Ojeda, D., & Calderón, A. (2011). A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132. <https://doi.org/10.1080/17408989.2010.53520>

Hellison, D. (2001). Teaching personal and social responsibility through physical activity. Champaign: Human Kinetics.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the classroom* (9th ed.). Interaction Book Company.

Menéndez, J. I. (2017). Las artes marciales y deportes de combate en Educación Física. Una mirada hacia el kickboxing educativo. *EmásF*, 8(48), 108-119.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2014a). Innovación en educación física: el kickboxing como contenido educativo. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 117(3), 33-42.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2014b). Valoración de jóvenes escolares ante una experiencia de kickboxing educativo. *Revista EmásF*, 5(27), 51-63.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2015b). Incluyendo deportes en educación física: kickboxing educativo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 50, 59-64.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016a). Hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: una experiencia a través de un programa de kickboxing educativo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 30, 150-158.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016b). Violencia, responsabilidad, amistad y necesidades psicológicas básicas: efectos de un programa de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 245-260.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2017). Hybridising Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility to include students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(4), 508-524.

Ojeda, D., Méndez-Giménez, A., y Valverde, J. J. (2016). Efectos del modelo de Educación Deportiva en el clima social de aula, la competencia percibida y la intención de ser físicamente activos: un estudio prolongado en primaria. *Sport TK*, 5(2), 1-14.

Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & Fernández-Río, J. (coords.) (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física: cómo, por qué y para qué*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.

Robles, J. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de Educación Física en la ESO. Propuesta de aplicación. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 43-47.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.

Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H. (2017). *Complete guide to Sport Education (3th Ed.)*. Human Kinetics.

Tadesse, M.E. (2016). Benefits and challenges of practicing taekwondo to adolescents in Addis Ababa City, Ethiopia. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 11(1), 1-17.

Vertonghen, J., & Theeboom, M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practice among youth: a review. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 528-537.

Vertonghen, J., Schailée, H., Theeboom, M., & De Knop, P. (2015). Mediating factors in martial arts practice: a specific case on young girls. En A. Channon y C.R. Matthews (Eds), *Global perspectives on women in combat sports* (pp. 172-186). AIAA.

Villamón-Herrera M. (2003) *Historia del Judo y de las artes marciales*. En L.P Rodríguez-Rodríguez (Ed.). *Compendio histórico de la actividad física y el deporte*. Masson.

Villamón, M., Gutiérrez, C., Espartero, J., & Molina, P. (2005). La práctica de los deportes de lucha. Un estudio preliminar sobre la experiencia previa de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 79(1), 13-19.

Wallhead, T., & O'Sullivan, M. (2007). A didactic analysis of content development during peer teaching task of a Sport Education Season. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 225-243. <https://doi.org/10.1080/17408980701610177>

Fecha de recepción: 2/10/2021
Fecha de aceptación: 15/10/2021