
Revista de Estudios y Experiencias en Educación

REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

Metodologías de enseñanza en clases de educación física para enseñanza media en la provincia de Diguillín, región de Ñuble, Chile

Yesenia Olate Pastén^a, Ignacio Rivas Arellano^b, Gonzalo Gazmuri Cancino^c, Carlos Villegas Nuñez^d, Alixon Reyes Rodríguez^e y Nicolás Gómez-Álvarez^f
Universidad Adventista de Chile, Chillán, Chile.

Recibido: 31 de marzo 2021 - Revisado: 23 de mayo 2021 - Aceptado: 11 de junio 2021

RESUMEN

El proceso integral de educación involucra diversas formas didácticas y metodológicas que son implementadas por los profesores, buscando con ellas mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes. El objetivo de esta investigación fue registrar las metodologías identificadas por los docentes y estudiantes en la clase de Educación Física, pertenecientes a establecimientos educacionales de la Provincia de Diguillín. Se diseñó una investigación de tipo cuantitativa, diseño no experimental, transeccional con una muestra no probabilística de estudiantes y profesores de enseñanza media (310 estudiantes y 12 profesores), quienes completaron un cuestionario sobre las metodologías utilizadas en clases de Educación Física que incluía metodología directiva y nueve metodologías activas, en cada metodología se presentaron 5 acciones educativas las cuales podían ser calificadas con una escala de likert (1-5) para identificar el grado de desacuerdo/acuerdo. Los resultados mostraron que los estudiantes identificaron las metodologías “Ambiente de Aprendizaje” y “Metodología Directiva” como las más empleadas, por otra parte, las metodologías más utilizadas por los docentes son “Ambientes de Aprendizaje” y “Método

*Correspondencia: Yesenia Olate Pastén (Y. Olate).

^a  <https://orcid.org/0000-0003-3634-8415> (yeseniaolate@unach.cl).

^b  <https://orcid.org/0000-0002-5822-1223> (rivasignacio995@gmail.com).

^c  <https://orcid.org/0000-0002-2840-2242> (gazmuri.tt@gmail.com).

^d  <https://orcid.org/0000-0001-5712-8484> (carlosvillegasnunez@gmail.com).

^e  <https://orcid.org/0000-0001-9857-0930> (alixonreyes@unach.cl).

^f  <https://orcid.org/0000-0003-3987-4189> (nicolasgomez@unach.cl).

de caso”, los resultados además relevaron que un porcentaje mayor de estudiantes identificaban una amplia utilización de metodologías directivas”. Los docentes y estudiantes consideran que se utilizan metodologías activas en la clase de educación física, sin embargo, encontramos que los estudiantes identifican más características de las metodologías directivas en comparación a los docentes, lo que podría indicar una etapa de transición a la incorporación de metodologías de enseñanza activas.

Palabras clave: Metodología de enseñanza; educación física; metodologías activas; modelos pedagógicos.

Method of teaching physical education classes in secondary school in the Diguillin province, Ñuble region, Chile

ABSTRACT

The integral process of education involves various didactic and methodological forms that are implemented by teachers, seeking with them to improve the teaching-learning process of all students. The objective of this research was to register the methodologies identified by teachers and students in the Physical Education class, belonging to educational establishments in the Province of Diguillin. A quantitative research, non-experimental, cross-sectional design was designed with a non-probabilistic sample of high school students and teachers (310 students and 12 teachers), who completed a questionnaire on the methodologies used in physical education classes that included directive methodology and nine active methodologies. In each methodology, five educational actions were presented, which could be rated with a Likert scale (1-5) to identify the degree of disagreement or agreement. The results showed that the students identified the methodologies "Learning Environment" and "Directive Methodology" as the most used. On the other hand, the methodologies most used by teachers were "Learning Environments" and "Case Method." The results also revealed that a higher percentage of students identified a wide use of directive methodologies. In conclusion, teachers and students consider that active methodologies are used in physical education classes. However, we find that students identify more characteristics of directive methodologies compared to teachers, which could indicate a transition stage to the incorporation of methodologies active teaching.

Keywords: Teaching methodology; education; physical education; active methodology.

1. Introducción

La última actualización del Sistema de Educación Pública en Chile indica que la educación está direccionada al desarrollo de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades y características. Procura una formación integral de las personas, velando por su desarrollo espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, entre otros, estimulando el desarrollo de la creatividad, la capacidad crítica, la participación ciudadana y los valores democráticos (Gobierno de Chile, 2018).

Ahora bien, al hablar de formación integral, se hace referencia a un proceso que asume la educación multidimensional del ser humano, y ello considera la formación de habilidades y destrezas, pero también involucra la adquisición de conocimientos, la forja de actitudes y valores que puedan ser utilizados en situaciones reales. Implica dimensiones cognitivas, bioantropológicas, espirituales, éticas, entre otras (Díaz y Quiroz, 2013). Particularmente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Educación Física (EF), existen diversas formas didácticas y metodológicas de trabajo. Enfocándose en el concepto de metodología para la enseñanza, esta relación puede entenderse como la articulación de un conjunto de acciones, procedimientos didácticos y estrategias utilizadas por el docente que logren facilitar el aprendizaje de los alumnos y el cumplimiento de los objetivos esperados. Delgado (1993), define metodología de enseñanza, como el conjunto de orientaciones y procedimientos didácticos que permiten llevar a la práctica los principios teóricos que sustentan la acción pedagógico-instructiva. Santaella y Martínez (2017), se refieren al proceso de enseñanza en la escuela expresando que: "la escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarse y servirla; darle una motivación. -Y para eso ha de abandonar las viejas prácticas [...], - y adaptarse al mundo presente y al mundo futuro"(p. 13). Estos autores visualizaron una alternativa de enseñanza alineada en el cambio de paradigma, es decir, los métodos tradicionales expositivos estarían evolucionando.

Rosa et al. (2019), sostienen que, a lo largo de las últimas décadas han surgido variadas formas y/o acciones de enseñanza, como por ejemplo: Estilos de Enseñanza (1966), Modelos de Enseñanza (1972), Modelos Curriculares (1985), Modelos de Instrucción (2000) y Modelos Pedagógicos (2016) , estas son metodologías que se han adecuado a los contextos socio-culturales de diferentes épocas, al igual que a las necesidades e intereses del alumnado, para así favorecer su desarrollo y lograr los objetivos que es el 'Aprender'.

Sánchez-Bañuelos (1992) da una clasificación a los métodos de enseñanza con base en criterios como: participación del alumnado, carácter general de la enseñanza y tipo de instrucción. Bañuelos en este punto ya muestra una diferenciación entre las formas de aprendizaje, habla de un aprendizaje receptivo, que se da mediante un método de instrucción directa por parte del docente y se centra en explicación verbal, demostración visual y medios auxiliares.

Mosston (1993) dan a conocer el concepto de Estilos de Enseñanza, el cual es incorporado como método de enseñanza, teniendo como utilidad la concreción del actuar docente, orientación entre docente-alumno y objetivos de aprendizaje, efectos del modo de proceder docente en el desarrollo del estudiante. Delgado (1994) se refiere a la técnica de indagación que se asocia al aprendizaje por descubrimiento, es decir, el estudiante va tomando un rol importante en su propio aprendizaje, utilizando recursos para encontrar respuestas a lo que el docente solicita.

Por otra parte, Hidalgo y Torres (1994) definen estilos creativos, los cuales incluirían actividades como la lluvia de ideas corporal y la improvisación corporal. Ruiz et al. (2013) se refieren a que los métodos se encuentran condicionados por sus características como área educativa que involucra participación del estudiante desde su globalidad personal, mecanismos de organización y control específicos naturaleza vivencial de la actividad física entre otros.

Actualmente, es aceptado una alternativa metodológica denominada como 'Modelos Pedagógicos' que representan una estructura social-cívica de la pedagogía, con las acciones de enseñanza adaptadas a las necesidades de los estudiantes (Haerens et al., 2011). Fernández-Río et al. (2016), siguiendo la propuesta de Haerens et al. (2011) plantean 14 metodologías aceptadas como Modelos Pedagógicos. Siguiendo la línea de los autores anteriores, Blázquez (2016), coincide con las definiciones que plantea Fernández-Río et al. (2016), en el que trata de métodos de enseñanza en EF, enfoques innovadores para la enseñanza de competencias, se presentan diferentes métodos didácticos globalizadores, participativos, centrados en el alumnado y susceptibles de aplicación en las diferentes etapas educativas. En estos métodos el docente asume un nuevo rol para dejar de ser el centro del conocimiento, a cambio de un papel como facilitador, para lo cual necesita adquirir y desarrollar competencias pedagógicas y disciplinares que favorece la renovación en el aula partiendo de su gestión como mediador en el proceso enseñanza aprendizaje (Aguirre-Aguilar, 2020).

Si se reflexiona frente a las propuestas de Haerens et al. (2011) y Blázquez (2016), ambos autores coinciden en nombres de metodologías y formas de trabajo para cada una de ellas, ambos aportan una innovación en la forma de enseñar y el rol que cumple el docente en esta labor. Por lo tanto, y considerando tales propuestas taxonómicas en los métodos de enseñanza en EF, este estudio tiene por objetivo registrar las metodologías de enseñanza identificadas por docentes de EF y estudiantes en la clase de EF, pertenecientes a colegios con enseñanza media de la Provincia de Diguillín, Región de Ñuble.

2. Método

2.1 Diseño de la investigación

Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo con un diseño no experimental, transeccional (Baena, 2017; Hernández et al., 2014) en estudiantes y profesores de EF pertenecientes a establecimientos educacionales, quienes respondieron una encuesta sobre la percepción de la metodología de enseñanza utilizadas en la clase de EF.

2.2 Participantes

La muestra fue no probabilística por conveniencia (Baena, 2017; Hernández et al., 2014), y ello dado que se trabajó con establecimientos educativos con convenio de prácticas pedagógicas con la Universidad Adventista de Chile. Así, la muestra estuvo conformada por estudiantes y profesores de 10 colegios municipales de la provincia de Diguillín de la región de Ñuble, Chile. En total se incorporaron 310 estudiantes entre primero y segundo año de educación media y 12 profesores de EF como informantes. Cada colegio fue informado y aceptó la participación de sus estudiantes y profesores en el estudio, quienes firmaron un consentimiento informado (profesores y tutores de los estudiantes) y un asentimiento informado en el caso de los estudiantes. El estudio no representó daño o perjuicio a los encuestados y se hizo bajo los valores éticos, de confidencialidad, no maleficencia y respeto por la integridad de los participantes, además fue aceptado para su desarrollo por el Comité de Ética de la Universidad Adventista de Chile.

2.3 Procedimientos e instrumento

El procedimiento utilizado para recolectar los datos incluyó dos visitas previas donde se informó los objetivos al encargado del establecimiento, a los padres o tutores legales, y a los participantes del estudio. Durante la tercera visita, 3 investigadores aplicaron un cuestionario por aproximadamente 15 minutos a los estudiantes y profesores durante una clase en horario escolar.

Los investigadores desarrollaron y validaron dos instrumentos para reunir información en relación con la identificación de metodologías de enseñanza utilizadas en clases de EF, uno para estudiantes y otro para los profesores. Para la elaboración de los cuestionarios, se utilizó el formato de [Salicetti-Fonseca et al. \(2013\)](#) y basado en los conceptos de metodologías en el libro de *Métodos de Enseñanza en Educación Física*, de [Blázquez \(2016\)](#), incorporando una metodología activa y nueve metodologías activas. La validación fue realizada por un juicio de expertos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Maturín (Dra. Yesenia Pateti, Dra. María Seijas, Dra. Cleomaris Sánchez). Adicionalmente se realizó un estudio piloto previo a la aplicación del instrumento.

En los instrumentos se utilizaron los conceptos de: Metodología Directiva, Metodología de Aprendizaje Basado en problemas, Metodología de Aprendizaje por Proyectos, Aprendizaje Cooperativo, Método de Casos, Aprendizaje Servicio Ambientes de Aprendizaje, Contrato de Aprendizaje, Creatividad Motriz Sintética Corporal, Flipped Classroom o Clase invertida ([Blázquez, 2016](#)); cada concepto de metodología tuvo un código para no persuadir al encuestado. En cada metodología se presentaron 5 acciones educativas las cuales podían ser calificadas con una escala Likert (1 Muy en desacuerdo, 2 En desacuerdo, 3 Medianamente de acuerdo, 4 De acuerdo y 5 Muy de acuerdo).

2.4 Análisis estadísticos

Se realizó un análisis de estadística descriptiva para los resultados generales de cada encuesta por estudiantes y profesores, obteniendo la media, desviación estándar, mediana, y moda para el grado de acuerdo de cada metodología. La sumatoria de cada ítem fue categorizada para determinar el grado en que el encuestado estaba de acuerdo con cada metodología (≤ 5 , Muy en desacuerdo; > 5 a 10 , en desacuerdo; >10 a 15 Medianamente de acuerdo; > 15 a 20 , De acuerdo; > 20 , muy de acuerdo) y calcular el porcentaje de estudiantes por categorías de acuerdo con cada metodología. Los análisis se realizaron utilizando el software SPSS (v.21.0, Chicago, IL, EE.UU.).

3. Resultados

La tabla 1 muestra los resultados generales de los cuestionarios aplicados a estudiantes y docentes de EF. Los resultados mostraron que para los estudiantes encontraron un menor acuerdo a la implementación de clases bajo la metodología de clase invertida y un mayor acuerdo a la metodología de ambiente de aprendizaje ($3,86 \pm 0,979$ vs $4,26 \pm 0,934$). Los cuestionarios completados por los docentes indicaron al igual que con los estudiantes que no existe una diferencia entre los tipos de metodologías identificadas, siendo la más utilizadas, método de caso y ambiente de aprendizaje ($4,83 \pm 0,389$ y $4,26 \pm 0,934$ respectivamente) y la metodología menos utilizada fue la clase invertida y la metodología directiva ($4,0 \pm 0,953$ y $4,0 \pm 1,128$). La moda varió entre 4 y 5 para todas las metodologías entre estudiantes y entre 3 y 5 para los docentes, existiendo una diferencia en la percepción del acuerdo entre docentes y estudiantes en la implementación de metodología directiva en las clases de EF (5 vs 3).

Tabla 1

Resultados generales de cuestionario aplicado a estudiantes y docentes por metodología.

	MD	MBP	MAP	ACOO	MC	AS	AP	CA	MSC	FC
Estudiantes (n=310)										
Media	4,20	3,89	3,90	4,09	4,04	4,10	4,26	4,09	4,15	3,86
Desviación	0,905	0,955	0,953	0,869	1,007	0,904	0,934	0,90	0,965	0,979
Moda	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4
Docentes (n=12)										
Media	4,00	4,33	4,25	4,27	4,83	4,58	4,83	4,33	4,58	4,00
Desviación	0,953	0,651	0,754	0,467	0,389	0,669	0,389	0,651	0,515	1,128
Moda	3	4	4	4	5	5	5	4	5	5

MD: Metodología Directiva; MBP: Metodología Basada en Problemas; MAPP: Metodología de Aprendizaje por Proyecto; ACOO: Aprendizaje cooperativo; MC: Método de Caso; AS: Aprendizaje de servicio; AP: Ambiente de Aprendizaje; CA: Contrato de trabajo; CMSC: Creatividad Motriz Sintética Corporal; FC: Flipped Classroom o Clase Invertida.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N° 2 se observan los porcentajes del grado de desacuerdo o acuerdo por metodología implementada durante las clases de EF según los estudiantes.

Tabla 2

Grado de acuerdo/desacuerdo de estudiantes según tipo de metodología implementada en la clase de EF.

	Muy Desacuerdo		Desacuerdo		Medianamente de acuerdo		De acuerdo		Muy de acuerdo		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
MD	4	1,3	16	5,2	31	10,0	123	39,7	136	43,9	310	100
MBP	5	1,6	24	7,7	60	19,4	136	43,9	85	27,4	310	100
MAPP	3	1,0	24	7,7	67	21,6	126	40,6	90	29,0	310	100
ACOO	1	0,3	14	4,5	59	19,0	123	39,7	113	36,5	310	100
MC	5	1,6	24	7,7	48	15,5	110	35,5	123	39,7	310	100
AS	3	1,0	16	5,2	42	13,5	133	42,9	116	37,4	310	100
AP	3	1,0	16	5,2	38	12,3	95	30,6	158	51,0	310	100
CA	5	1,6	12	3,9	63	20,3	103	33,2	127	41,0	310	100
CMSC	7	2,3	13	4,2	43	13,9	113	36,5	134	43,2	310	100
FC	5	1,6	23	7,4	75	24,2	119	38,4	88	28,4	310	100

MD: Metodología Directiva; MBP: Metodología Basada en Problemas; MAPP: Metodología de Aprendizaje por Proyecto; ACOO: Aprendizaje cooperativo; MC: Método de Caso; AS: Aprendizaje de servicio; AP: Ambiente de Aprendizaje; CA: Contrato de trabajo; CMSC: Creatividad Motriz Sintética Corporal; FC: Flipped Classroom o Clase Invertida.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N° 3 se observan los resultados del grado de acuerdo de los docentes según la metodología de enseñanza. A diferencia de los resultados encontrados en los estudiantes, los profesores reportan la implementación de todas las metodologías analizadas, siendo metodología directiva (41,7%), clase invertida (33,3%) y Metodología de aprendizaje por proyecto (16,7%) las que menos acuerdo encontraron (medianamente de acuerdo).

Tabla 3

Grado de acuerdo/desacuerdo de los docentes según tipo de metodología utilizadas en las clases de EF.

	Muy Desacuerdo		Desacuerdo		Medianamente de acuerdo		De acuerdo		Muy de acuerdo		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
MD	0	0	0	0	5	41,7	2	16,7	5	41,7	12	100
MBP	0	0	0	0	1	8,3	6	50	5	41,7	12	100
MAPP	0	0	0	0	2	16,7	5	41,7	5	41,7	12	100
ACOO	0	0	0	0	0	0	8	66,7	4	33,3	12	100
MC	0	0	0	0	0	0	2	16,7	10	83,3	12	100
AS	0	0	0	0	1	8,3	3	25	8	66,7	12	100
AP	0	0	0	0	0	0	2	16,7	10	83,3	12	100
CA	0	0	0	0	1	8,3	6	50	5	41,7	12	100
CMSC	0	0	0	0	0	0	5	41,7	7	58,3	12	100
FC	0	0	1	8,3	4	33,3	1	8,1	6	50	12	100

MD: Metodología Directiva; MBP: Metodología Basada en Problemas; MAPP: Metodología de Aprendizaje por Proyecto; ACOO: Aprendizaje cooperativo; MC: Método de Caso; AS: Aprendizaje de servicio; AP: Ambiente de Aprendizaje; CA: Contrato de trabajo; CMSC: Creatividad Motriz Sintética Corporal; FC: Flipped Classroom o Clase Invertida.

Fuente: Elaboración propia.

4. Discusión

El objetivo de esta investigación fue registrar las metodologías de enseñanza identificadas por docentes de EF y estudiantes durante la clase de Educación Física en colegios de enseñanza media. Los resultados muestran que los profesores de Educación Física identifican distintas metodologías de enseñanza aplicadas durante sus clases, siendo identificadas también por los estudiantes. No obstante, los estudiantes identifican una mayor implementación de la metodología directiva en comparación a los docentes. En un ejercicio de búsqueda se halló un estudio realizado por León-Díaz et al. (2020), en el que encuestaron a docentes en la comunidad de Madrid, y en el que se determinó que la metodología directiva es predominante en la clase de EF, aunque, si bien es cierto, las metodologías activas comienzan a ser ocupadas con mayor asiduidad. Esto se refrenda en Zapatero (2017), al entregar evidencia que sostiene la prevalencia actual de metodologías directivas, pero, asumiendo un proceso progresivo de balance a nivel metodológico. Algunos de los argumentos por los que se apuesta por las metodologías directivas, es precisamente por el grado y el nivel de implicación del estudiante en la construcción del conocimiento, en el compromiso que se asume, y esto, dado que se piensa en los intereses y necesidades de las y los estudiantes, consustanciado ello con la contextualización de los aprendizajes, el desarrollo del pensamiento crítico, la consolidación de la autonomía como experiencia transversal, el vínculo inter transdisciplinar, etc. (Labrador y Andreu, 2008; León-Díaz et al., 2020; Santaella y Martínez, 2017). Pero, dada la evidencia, vale destacar la necesidad de incrementar dichos usos en la clase.

La metodología más utilizada, según las predisuestas por la presente investigación, e identificada por los estudiantes, corresponde a los Ambientes de aprendizaje. Este resultado apunta que los docentes están centrando el trabajo en los estudiantes y que la metodología directiva tiene menor incidencia y ocurrencia, dado que, a pesar de que hay una mayor referenciación de metodologías activas, la metodología directiva no desaparece, pero cede la preeminencia que otrora llegó a tener en el espacio didáctico. Este es un elemento destacable, dado que, de alguna forma se pone en evidencia un proceso de superación de la directividad en la clase permitiendo mayor participación y compromiso de los estudiantes con respecto al proceso pedagógico., tal y como lo destaca Pastor (2002), esto es, que hay un proceso de evolución didáctico que termina posicionando otras lógicas pedagógicas. Esto también viene constatado a partir de estudios que asocian la directividad con emergencias reproductoras de políticas de lo corporal (Moreno et al., 2012).

De acuerdo con Iglesias (2008), la metodología de ambientes de aprendizaje comprende cuatro aristas principales, a saber: dimensión física, dimensión funcional, dimensión temporal, y dimensión relacional, lo cual es adecuado para la asignatura de Educación Física, ya que el tiempo que el estudiantado pasa en dicha clase, es considerado como el único momento de la jornada escolar en que pueden trabajar de una forma integral todas sus capacidades y áreas. Blázquez (2016) sostiene que esta metodología es recomendada para la clase de Educación Física, ya que permite al estudiante participar de actividades variadas y al docente le permite organizar la clase en función de un objetivo, creando un ambiente, pero mostrándose como un guía para los estudiantes, dejando atrás lo directivo y dando espacio para el trabajo motriz de forma colaborativa y participativa. Desde 1966, los procedimientos de enseñanza han evolucionado a partir de lo que se denominó la época de la crisis metodológica en EF, desde el espectro de los estilos de enseñanza aprendizaje (Delgado, 2015; Mosston, 1986; Pastor, 2002) hasta los conceptos de metodologías activas, dejando de lado el conductismo y trabajando el área del constructivismo.

La investigación muestra que las metodologías más utilizadas entre las predisuestas por la investigación y reconocidas por los docentes corresponden al Método de caso y a los denominados Ambientes de aprendizaje. En este sentido, Maldonado et al. (2010), sostiene que el Método de caso es el aprendizaje obtenido a lo largo de un proceso y Montes y Machado (2011), mencionan que, al utilizar el método del caso se pretende que los alumnos estudien una situación particular, que definan los problemas, que lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender.

Estos datos dejan en evidencia que, tanto alumnos y docentes reconocen una utilización de metodologías mayormente activas, donde la clase se centra en el alumno y el docente pasa a ser un guía de la enseñanza, lo cual contribuye al proceso de aprendizaje respaldado por las teorías del aprendizaje de Ausubel et al. (1983) y Vygotsky (1987), que involucran aprendizaje significativo y la interacción social como factor clave en la adquisición de conocimientos. De esta forma la metodología activa se convierte en un factor clave para el aprendizaje de todos los estudiantes tal como lo requiere la Ley 20.422, que consiste en incluir las directrices del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que propone la utilización de gran variedad en recursos de enseñanza, lo que resulta en un aumento de la motivación y compromiso en el estudiante (Silva y Castro, 2019).

Los resultados encontrados en la identificación de metodologías directivas implementadas durante las clases, mostraron que el 83,6% de los estudiantes estaban “de acuerdo” o “muy de acuerdo” versus el 58,4 % de los docentes. El paralelo de este resultado puede resultar un tanto subjetivo, ya que, puede ser que el docente no comprenda la forma de trabajo activa o que realmente esté en el proceso de evolución de enseñanza directiva a activa, que vendría a ser lo más probable, a juzgar por las evidencias halladas. El modelo de enseñanza directa no

implica un mal procedimiento, es una estrategia centrada en el docente, utiliza la explicación y la modelización, enseña conceptos y habilidades combinando la práctica y la retroalimentación, está centrada en el docente en tanto este asume la responsabilidad de identificar las metas de la clase y luego desempeña un rol activo en explicar contenidos o habilidades a los alumnos (Eggen et al., 2005). No obstante, a tenor de los hallazgos y de las posibilidades de las metodologías activas, se hace preciso avanzar en un horizonte formativo que permita mayor participación estudiantil y mayor protagonismo en la consecución del aprendizaje en clase.

Una educación fundamentada en la creatividad, rompe con la enseñanza tradicional basada en la transmisión de conocimientos de una cultura más o menos estable, la cual debe ser transformada en una nueva forma de enseñar y aprender que tome en consideración el desarrollo de las habilidades cognitivas, la inteligencias múltiples y la emocional, el aprender a aprender, la actitudes flexibles hacia el cambio y la adaptación, la formación para la democracia, la libertad, la creatividad y la innovación (Labrador y Andreu, 2008; Vizcaya, 2016).

5. Conclusión

Los desafíos actuales de la educación han llevado a la incorporación de distintas metodologías, entre ellas las conocidas como metodologías activas, que colocan al estudiante como centro en la construcción de su aprendizaje y al docente como un facilitador y como un referente en el proceso.

Puede decirse que, si bien es cierto, las metodologías activas vienen en franco ascenso, y que conviven con metodologías directivas, los profesores de Educación Física en enseñanza media están insertos en lo que ha sido comprendido como un proceso evolutivo a nivel didáctico en el campo de la EF. Esto se manifiesta en la implementación de una variedad de herramientas y estrategias metodológicas que favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje, desconcentrando el protagonismo docente (y por tanto de la enseñanza), pasando a privilegiar el aprendizaje en la expresión de una mayor participación protagónica del estudiantado, el trabajo colaborativo, el desarrollo de la creatividad (al desarrollarse e implementarse metodologías asociadas al método de casos, resolución de problemas, entre otras de tanta valía). Sin embargo, encontramos que los estudiantes identifican más características de las metodologías directivas en comparación a los docentes, lo que indica el reconocimiento de una etapa de transición a la incorporación de metodologías de enseñanza activas en la clase de EF

La presente investigación pone de manifiesto que el contexto de estudio no es ajeno a lo que ocurre a nivel internacional, y que, en todo caso, en Chile viene dándose un proceso que atestigüa una tendencia metodológica mucho más amplia e cuanto a su expresión territorial.

Por todos los motivos anteriormente expresados se evidencia el cumplimiento del objetivo del presente estudio, al registrarse las metodologías implementadas en la clase de EF, y al mismo tiempo generándose el contraste entre la caracterización y ocurrencia que hacen los docentes y estudiantes con respecto a la implementación de estas metodologías o no en la clase.

Finalmente, podemos advertir posibilidades de investigación a partir de los presentes resultados. En primer lugar, se advierte la necesidad de ampliar la población de estudio a fin de contar con mayor representatividad en el contexto chileno, siendo que, pueden incluirse otros niveles y modalidades de la educación chilena. En segundo lugar, puede derivarse investigación que asocie metodologías activas a otras variables de estudio en el campo de la EF, como tiempo de compromiso motor, intensidad de la actividad física, rendimiento académico, trabajo colaborativo, entre otras.

Referencias

- Aguirre-Aguilar, G. (2020). El estudiante y la configuración del aula activa: Itinerario, aprendizajes e investigación. *Alteridad*, 15(2),161-173. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.02>.
- Ausubel, D., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baena, P. G. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Blázquez, D. (2016). *Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias*. (3ª ed.) Barcelona, España: INDE.
- Delgado N. M. A. (1993). *Fundamentos de Educación Física para la enseñanza primaria*. Barcelona, España: INDE.
- Delgado N. M. A. (1994). *Los métodos didácticos en la Educación Física. Fundamentos de Educación Física para Educación Primaria*. Barcelona, España: INDE.
- Delgado N. M. A. (2015). Los estilos de enseñanza de la Educación Física y el Deporte a través de 40 años de vida profesional. *Retos*, 28, 240-247. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.35532>.
- Díaz M. A. E. y Quiroz P. R. E. (2013). La formación integral: una aproximación desde la investigación. *Íkala*, 18(3), 17-29. <http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v18n3/v18n3a2.pdf>.
- Eggen, P., Eggen, P., y Kauchack, D. (2005). *Estrategias docentes, enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades del pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortiguera A., D., Pérez-Pueyo, A., y Aznar C., M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75. <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/425>.
- Gobierno de Chile (2018). *Nuevo sistema de Educación en Chile*. <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/nuevo-sistema-de-educacion-publica>.
- Hernández S. R., Fernández C. C., y Baptista L., P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hidalgo, E., y Torres J. (1994). *Expresión corporal*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Haerens, L., Kirk, D., Greet, C., y De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(1), 321 –338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>.
- Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 49–70. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf>.
- Labrador P. M. J., y Andreu A. M. A. (2008). *Metodologías activas*. Universidad Politécnica de Valencia.
- León-Díaz, O., Arijia-Mediavilla, A., Martínez-Muñoz, L., y Santos-Pastor, M. L. (2020). Las metodologías activas en Educación Física. Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid. *Retos*, 38, 587-594. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77671>.
- Maldonado, M., Vásquez, M., y Toro, C. (2010). Desarrollo metodológico de "análisis de casos" como estrategia de enseñanza. *Educación Médica Superior*, 24(1), 85-94. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v24n1/ems10110.pdf>.

- Montes D-O. R, N., y Machado R., E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n3/hmc05311.pdf>.
- Mosston, M. (1986). *La enseñanza de la educación física*. Barcelona, España: Hispano Europea S.A.
- Moreno D. A., Campos V. M., y Almonacid, F. A. (2012). Las funciones de la educación física escolar: una mirada centrada en la justicia social y la reconstrucción del conocimiento. *Estudios Pedagógicos*, 38, 13-26. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38nespecial/art02.pdf>.
- Pastor P. J. L. (2002). Aproximación histórica a la evolución de la Educación Física en España (1883-1990). *Historia de la Educación*, 21, 99-214. <https://cutt.ly/OnsLTfv>.
- Rosa, A., García-Cantó E., y Pérez, J. (2019). Métodos de enseñanza en educación física: Desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos. *Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 11(1), 1-30. <https://cutt.ly/PncyUvw>.
- Ruiz O. J. V., De León E. A. P., Sanz A. E., y Valdemoros S-E., M. A. (2013). *La programación de Educación Física para Primaria: propuesta para su elaboración*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Salicetti-Fonseca, A., Campos-Salazar, C., Jiménez-Díaz, J., Carpio-Rivera, E., y Smith-Barr, D. (2013). Construcción y validación de un instrumento de evaluación de estrategias metodológicas aplicadas a la educación física. *Agora para la educación física y deporte*, 15(3), 2010-227. <https://cutt.ly/zncy2EE>.
- Santaella, E., y Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. *Profesorado, Revista de currículum y formación profesorado*, 21(4), 359-379. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62510>.
- Sánchez-Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Silva C. R., y Castro, B., (2019). Metodología de enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje de la biología evolutiva (DUABE). *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 29-40. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838silva2>.
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vizcaya C. M. M. (2016). Concepción pedagógica creativa fundamentada en la teoría crítica de Freire. *European Journal of Education Studies*, 1(2), 2-21. <https://doi.org/10.46827/ejes.v0i0.29>.
- Zapatero A., J. A. (2017). Beneficios de los estilos de enseñanza y las metodologías centradas en el alumno en Educación Física. E-balonmano.com: *Revista de Ciencias del Deporte*, 13(3), 237-250. <https://www.redalyc.org/pdf/865/86554636006.pdf>.