



Revista Digital de Educación Física

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

APUNTES METODOLÓGICOS PARA UNA EDUCACIÓN FÍSICA POST-COVID-19

Javier Fernández-Rio

Universidad de Oviedo

javier.rio@uniovi.es

https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio

RESUMEN

La educación se vio tan radicalmente afectada por la COVID-19 que tuvo que pasar “de la noche a la mañana” a una modalidad no-presencial para la que nadie (docentes, estudiantes, familias) estaba preparado y que ha “resquebrajado” los cimientos de la misma. En el horizonte cercano está el inicio del curso escolar y toda su carga de inseguridades. Es el momento de ser creativos, buscar soluciones y adaptarse a la nueva situación, esta vez con tiempo y perspectiva. Hasta el momento, muchas organizaciones nacionales e internacionales han publicado diferentes documentos para tratar de ayudar a todos los implicados a afrontar esta situación excepcional. Todos muy valiosos, pero que no afrontan el aspecto más delicado e importante del proceso de enseñanza-aprendizaje: la metodología; el “cómo enseñar”. Y es en este elemento donde se centra este artículo. Lo que se plantea es una revisión metodológica provocada por la crisis del COVID-19, pero que debe ser el punto de partida de una nueva forma de enseñar en educación física y que la investigación lleva años señalando: la Autorregulación en el Aprendizaje. En el artículo se desgranar los principios del Modelo Integral de Transición Activa hacia la Autonomía (Casado, 2018), adaptados a la educación física. También se presentan estrategias concretas de actuación para desarrollar la Autorregulación, la Autonomía y la Elección/Toma de Decisiones en el alumnado como tres pilares interconectados de una nueva forma de enseñar en educación física. Aprovechemos la crisis creada por la pandemia del COVID-19 para replantear nuestras clases de educación física, incrementando, poco a poco, la Toma de Decisiones/Elección de nuestros estudiantes, promoviendo así su Autonomía y enseñándoles a Autorregular su Aprendizaje. Si lo hacemos, cuando se plantee una vuelta a la “tele-enseñanza” nuestro alumnado estará mejor preparado para “gestionarla” pero, además, la educación física tendrá un futuro más “claro”.

PALABRAS CLAVE:

Autorregulación; autonomía; elección; responsabilidad; implicación; transferencia.

1. INTRODUCCIÓN

Para algunos, todos los grandes momentos de crisis de la historia de la humanidad resultaron así mismo ser los más creativos (Simonton, 1999). Bajo este planteamiento, la creatividad es entendida como la capacidad de solucionar problemas y adaptarse a situaciones nuevas (Karaca y Aral, 2017). La crisis provocada por la COVID-19 desató una situación de incertidumbre de un rango nunca antes visto en todos los aspectos de la vida. Como muchos otros, la educación se vio tan radicalmente afectada que tuvo que pasar “de la noche a la mañana” a una modalidad no-presencial para la que ni docentes, ni estudiantes, ni familias estaban preparadas y que ha “resquebrajado” los cimientos de la misma, poniendo en duda muchos de sus pilares básicos. Con mayor o menor acierto, aquella situación de “alarma” se superó, pero en el horizonte cercano está el inicio del curso escolar y toda su carga de inseguridades. Es el momento de ser creativos, buscar soluciones y adaptarse a la nueva situación, esta vez con tiempo y perspectiva.

Hasta el momento, muchas organizaciones nacionales e internacionales (Association for Physical Education, Consejo Colef, Harvard Medical School, Physical and Health Education-Canada, Unicef) han publicado diferentes documentos para tratar de ayudar a todos los implicados a afrontar esta situación excepcional a partir del próximo curso. Todas ellas, en mayor o menor medida, han focalizado sobre: “las “distancias de seguridad dentro y fuera del aula”, “el uso de los materiales de manera más adecuada”, “los espacios más convenientes para impartir las clases”, “las medidas de cuidado y autocuidado de docentes y estudiantes” (estableciendo incluso protocolos de actuación antes, durante y después de la clase) o “los contenidos más apropiados para afrontar esta excepcionalidad” (APE, 2020; Consejo Colef, 2020; Jones et al., 2020; PHE-Canada, 2020; Unicef España, 2020). Todas ellas constituyen un conjunto de ideas muy valiosas, pero que desde nuestro punto de vista no afrontan el aspecto más delicado e importante del proceso de enseñanza-aprendizaje: la metodología; el “cómo enseñar”. Y es en este aspecto donde se centra el presente artículo, aprovechando esta gran “crisis” para “revisar los pilares de la educación física” y hacer propuestas metodológicas que permitan a esta materia “adaptarse y evolucionar” en la era post-COVID-19.

Lo que este artículo “humildemente” plantea es re-pensar la educación física, replanteándose las relaciones entre la escuela y la familia, para que la tarea escolar no suponga una sobrecarga desmedida de trabajo para los progenitores que “no tienen formación para ser docentes”, y la relación entre la educación física y el tiempo libre de los estudiantes, de manera que lo que se hace en la escuela tenga transferencia, de verdad, en su tiempo de ocio. Este replanteamiento en “la forma de enseñar” en educación física debe basarse en lo que la investigación nos ha enseñado en los últimos años. Vamos a intentar hacer una conexión entre los datos proporcionados por la gran cantidad de investigación realizada y concretarla en ideas para los docentes.

Para comenzar a hacer cualquier cambio es imprescindible preguntarse por la “esencia” de lo que se quiere modificar; por eso lo primero es contestar a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el objetivo fundamental de la educación física? Según la UNESCO, para que nuestra materia se imparta con calidad debe ser “inclusiva, flexible e interactiva para motivar a todo el alumnado a superar sus límites independientemente de su condición, mejorando su confianza en ellos mismos y su

capacidad de comunicación, para que sean activos, sanos y responsables ciudadanos”. Desde nuestro punto de vista, esto se traduce en que el objetivo básico de nuestra área es: “provocar un impacto positivo en la vida de nuestros estudiantes, ya sea en el ámbito físico, cognitivo y/o socio-afectivo”. La “pregunta del millón” es: ¿Cómo hacerlo en un contexto tan inestable como el que se plantea a partir de septiembre en nuestras escuelas, cuyas clases van a comenzar de manera presencial, pero que todos nos tememos van a pasar a ser no presenciales, al menos en parte del curso? La respuesta que vamos a dar en este artículo no está orientada solo al curso 2020-21. Lo que se plantea es una revisión metodológica provocada por la crisis del COVID-19, pero que debe ser el punto de partida de una nueva forma de enseñar en educación física y que la investigación lleva años señalando: la Autorregulación en el Aprendizaje.

2. LA AUTORREGULACIÓN EN EL APRENDIZAJE

Existen muchas definiciones de este concepto, pero vamos a tomar la aportada por Oscar Casado Berrocal en su tesis doctoral (2018, p. 151): “Resultado combinado de una serie de procesos mentales (cognitivos, conductuales y motivacionales) y habilidades que proporcionan la autonomía suficiente al alumnado para tomar decisiones inteligentes ajustando sus acciones a sus metas, consiguiendo así los resultados esperados de la forma más eficaz posible”. Como señala Zimmerman (1989) se trata de convertir al estudiante en participante activo de su propio proceso de aprendizaje, pero para lograrlo es necesario responsabilizarle del mismo (Freinet, 2009). El problema radica en que este “traspaso” de responsabilidad no se puede hacer “de la noche a la mañana” como pretenden muchos docentes (y también las familias). A un individuo no basta con decirle, o repetirle muchas veces, que “sea responsable” o “sea autónomo” para que se comporte de esa manera. La responsabilidad o la autonomía son valores que no pueden ser impuestos desde el exterior (por progenitores, docentes, superiores...), sino que debe ser desarrollado desde el interior de la persona (Hellison, 2011) y esto sólo se puede hacer a través de un proceso lento de crecimiento individual que se produce cuando hay oportunidades para ello. Desgraciadamente, durante la tele-enseñanza forzada por la crisis de la COVID-19, investigaciones realizadas con casi 10.000 docentes y progenitores señalaban que hasta un 30% de los estudiantes no habían podido seguir el curso, entre otras razones por su incapacidad para responsabilizarse de la parte de su formación que se les encomendaba (Fernández-Rio et al., en revisión), en algunos casos de manera abusiva e irresponsable por parte de los docentes. Nuestra idea es que esto “no puede volver a suceder” y debemos comenzar el curso escolar poniendo las bases de un nuevo planteamiento metodológico en la asignatura de educación física basado en la autorregulación en el aprendizaje por parte de los estudiantes. No sólo en caso de que haya que “cambiar a la tele-enseñanza” sino porque la investigación ha mostrado que puede ayudar a prevenir el fracaso escolar (Fernández-Rio et al., 2017).

Nuevamente, la “pregunta del millón” es: ¿Y cómo se hace? ¿Cómo se puede pasar de un planteamiento tradicional basado en la “directividad docente sazónada, en mayor o menor medida, con dosis de momentos menos directivos” a una enseñanza que verdaderamente ayude a que los estudiantes crezcan en un entorno de autorregulación de su aprendizaje? El mencionado Óscar Casado en su tesis doctoral (2018), y en documentos posteriores, desgranó lo que denominó:

Modelo Integral de Transición Activa hacia la Autonomía (MITAA), en el que se describe un plan preciso para pasar de manera progresiva de un planteamiento metodológico tradicional a uno basado en las denominadas “metodologías activas” (aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje dialógico, aprendizaje-servicio, pensamiento visible...). Por desgracia, muchos docentes, llevados por experiencias divulgadas por otros colegas a través de distintos medios (libros, artículos, cursos...) y redes sociales (Twitter, Facebook...), “se embarcan y embarcan a sus estudiantes” en planteamientos basados en metodologías activas sin la suficiente preparación y sin el andamiaje necesario, y en muchos casos cosechan fracasos y frustraciones en sí mismos y en sus estudiantes porque no están preparados para un nuevo contexto donde se les exige más responsabilidad (tal y como sucedió durante el periodo de tele-enseñanza).

Oscar Casado (2018) diseñó su MITAA para ser usado en la Educación Primaria y planteó una serie de principios que nosotros hemos adaptado al contexto de la educación física:

- Intervención magistral reducida: el docente pierde su rol de “portador-transmisor” de la información necesaria en la tarea/sesión para compartirlo con los estudiantes u otros medios tecnológicos (Youtube, Twitter, Facebook, Apps...) tanto al comienzo, como durante o al final de la tarea/sesión, pasando el docente a ejercer el rol de “activador” del proceso.
- Participación responsable en el aprendizaje: como veremos más adelante con ejemplos concretos, se trata de que los estudiantes aprendan a responsabilizarse de su proceso de aprendizaje, ampliando así su interés por aprender cosas nuevas, dejándoles participar en la toma de decisiones de aspectos cada vez más relevantes y asumir las consecuencias que se deriven.
- Planificación autónoma del trabajo: el estudiante debe poder decidir/elegir y planificar su trabajo diario, semanal, trimestral o incluso anual en mayor o menor medida para desarrollar aspectos como la autonomía personal, la responsabilidad individual o el compromiso.
- Autogestión de los deberes escolares: normalmente, en educación física no hay “deberes”, pero ante este nuevo contexto post-COVID-19 y la posible limitación horaria presencial, quizá sea bueno comenzar a pensar en que algunas de las tareas realizadas en clase u otras relacionadas puedan ser completadas / ampliadas fuera del centro escolar; además, ya se llevan a cabo iniciativas en las que el estudiante debe presentar “evidencias” de haber realizado tareas concretas “fuera del horario escolar” por lo que sería sencillo profundizar en esa idea.
- Corrección autónoma de tareas: es este un elemento imprescindible en el desarrollo de la autorregulación, ya que a través de procesos de auto y co-evaluación se posibilita que los estudiantes ejerciten el rol de docente, pero para ello hay que dotarles de herramientas adecuadas.
- Utilización eficaz del tiempo: está en relación directa con la planificación autónoma del trabajo vista anteriormente, y pretende dar “poder de gestión” al estudiante para decidir qué hacer con su tiempo durante al menos alguna parte de la sesión según sus necesidades e intereses en ese camino hacia la autonomía y la responsabilidad.

- **Evaluación continua y formativa:** “no todo lo que se enseña debe ser evaluado, ni todo lo que se evalúa debe ser calificado”; esta frase señala que “evaluar es mucho más que calificar”; se deben usar procedimientos e instrumentos que ayuden a enseñar-aprender a lo largo de todo el proceso y no únicamente al final, proporcionando feedback adecuado que permita mejorar corrigiendo posibles errores; procedimientos como la auto y la co-evaluación de todo tipo de contenidos (no solo actitudinales) y a través de instrumentos que proporcionen información (rúbricas...).
- **Aprendizaje contextualizado e individualizado:** el objetivo es usar actividades, planteamientos, diseños... abiertos y flexibles que sean adaptables al contexto heterogéneo de las clases: nivel de habilidad, ritmo de aprendizaje... sin buscar rendimientos en base a estándares externos normativos sino a la propia realidad personal y sus posibilidades de mejora individual.
- **Tratamiento inclusivo de la diversidad:** en línea con el punto anterior, los agrupamientos serán flexibles y heterogéneos, buscando que las fortalezas y las debilidades de unos y otros se complementen para una mejora mutua.
- **Ambiente autónomo de trabajo:** la organización de la clase debe invitar al trabajo autónomo del estudiante a través del uso de elementos como el “cuaderno del alumno”, recursos materiales escritos, paneles informativos que proporcionen feedback, espacios separados para acoger trabajos diferentes, materiales al alcance de todos....

En base a lo señalado anteriormente y tratando de “traducirlo” en ideas concretas que pueden servir de guía a los docentes de una manera directa y clara, planteamos a continuación una serie de estrategias que pueden ser usadas en el aula de educación física desde el primer día:

- **Rincones de trabajo:** se trata de crear espacios dentro del aula (gimnasio, pista polideportiva...) para trabajar contenidos específicos de manera individual o en grupos reducidos; las denominadas, y popularmente usadas, “estaciones” o los “espacios de acción motriz” podrían servir de ejemplo para ilustrar la creación de estos rincones de trabajo que dan muchas posibilidades de autorregulación a los estudiantes.
- **Planes de trabajo:** por desgracia, los estudiantes no suelen tener ni idea de lo que van a hacer a lo largo de la sesión y mucho menos en las sucesivas sesiones, con la consiguiente sensación de “improvisación constante” que rodea a nuestra área. Ha llegado el momento de que los docentes de educación física establezcan claros planes de trabajo *diarios* (contenidos, tareas, tiempos de trabajo...), *semanales* (materiales a llevar en la siguiente sesión, preparación de roles a desarrollar...) y *anuales* (entrega de trabajos, construcción de materiales...) que guíen, pero que también comprometan y responsabilicen a los estudiantes.
- **Contrato didáctico:** se trata de un documento que puede especificar, en mayor o menor medida, aspectos como aprendizajes, condiciones de trabajo, criterios de evaluación y consecuencias de su cumplimiento o incumplimiento (Tomlinson, 2008) y que “compromete y responsabiliza” a los estudiantes; debe ser consensuado con ellos y se recomienda empezar con diseños sencillos.

3. AUTORREGULACIÓN A TRAVÉS DE LA AUTONOMÍA Y LA ELECCIÓN/TOMA DE DECISIONES.

Ahora bien, la Autorregulación del Aprendizaje es posible solo a través del desarrollo de la Autonomía de los estudiantes y esta, a su vez, se promueve planteando la posibilidad de Elección/Toma de decisiones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Figura 1). Vamos a ver cómo se pueden desarrollar estos dos últimos elementos en el contexto educativo.

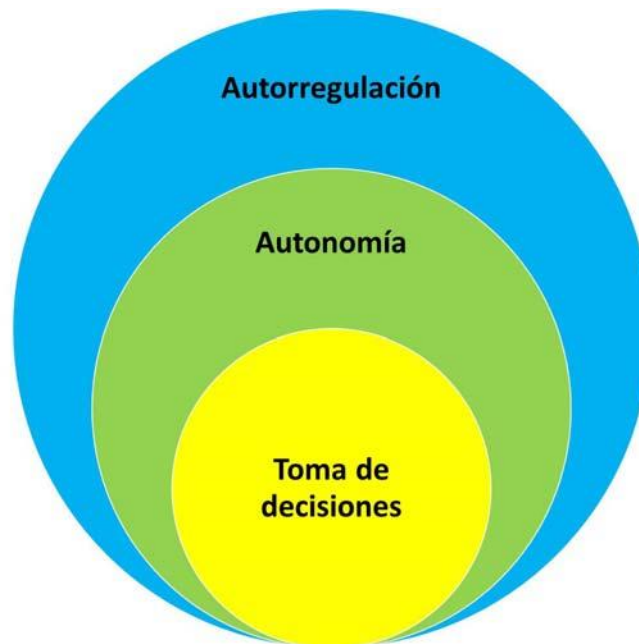


Figura 1. Conexión entre el desarrollo de la Autorregulación, la Autonomía y la Toma de decisiones.

Respecto a la Autonomía, el Modelo Trans-Contextual de la Motivación plantea que se puede influir desde la educación física en lo que los estudiantes hagan en su tiempo de ocio para fomentar la práctica de actividad física (Hagger & Chatzisarantis, 2016). Este modelo se basa en la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2000), en el Modelo Jerárquico de la Motivación (Vallerand, 2007) y en la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen 1985). De manera muy esquemática, lo que se pretende es el apoyo docente al desarrollo de la autonomía del estudiante (hacerlo competente, autónomo y sociable), promoviendo la motivación autodeterminada en educación física para que se desarrolle la motivación autodeterminada hacia la práctica de actividad física en el tiempo libre. Para desarrollar la autonomía es necesario promover la responsabilidad individual y la implicación de los estudiantes en:

- **Materiales:** poder cambiar, ajustar, construir... eligiendo el más adecuado a las necesidades personales, incluso usar material que el propio estudiante tenga en casa (patines, bicicletas, patinetes, raquetas).
- **Tareas:** poder crear, modificar, seleccionar... ejercicios, juegos... para adecuarlas a sus intereses y necesidades hace que los estudiantes se sientan más importantes.

- **Metodología:** usar modelos, métodos, estilos y estrategias menos directivas que den responsabilidad al estudiante, implicándole en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el uso de roles rotativos (responsable de material, preparador/a físico, líder del equipo, entrenador/a...) ayudan a fomentar la autonomía.
- **Evaluación:** tal y como se ha comentado con anterioridad la participación del alumnado en el proceso evaluador a través de procedimientos de auto y co-evaluación ayudan a desarrollar la autonomía de los estudiantes. Autores como Ferriz, González-Cutre, Sicilia y Beltrán (2018) han presentado textos muy sencillos con ejemplos concretos de cómo fomentar la autonomía de los niños y las niñas desde el contexto escolar (además de la competencia y la relación).

Finalmente, respecto al desarrollo de la decisión/elección en nuestro estudiantado, nos vamos a apoyar en dos teorías fundamentales: por un lado, la teoría del Target (Epstein, 1989) que plantea la necesidad de que las sesiones incluyan la elección (además de tareas desafiantes, reconocimiento privado, grupos heterogéneos, evaluación de la mejora personal y ritmo de trabajo personalizado) y por otro, la Teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) que plantea básicamente la posibilidad de que el docente con sus acciones ayude a crear dos climas de clase, siendo el orientado a la “maestría” y no a “compararse con otros o con unos estándares” el que promueve el esfuerzo y la mejora personal. Al igual que hemos presentado en la autonomía, la posibilidad de elegir/decidir puede hacerse en:

- **Temporalidad:** en base a “planes de trabajo” establecidos previamente, los estudiantes pueden decidir el orden de realización o el tiempo destinado a realizar ciertas tareas.
- **Condiciones de trabajo:** aspectos como los agrupamientos (tipo y cantidad) o el emplazamiento pueden ser elegidos por el alumnado para mejorar su rendimiento.
- **Contenidos:** es fundamental conectar con los intereses y las necesidades de los niños y las niñas, dejando que tengan posibilidad de hacer elecciones para que lo que se aprenda en clase de educación física se use en el tiempo de ocio.
- **Materiales:** la posibilidad de elegir material para realizar una actividad da posibilidad al estudiante de individualizar la tarea, acercándola a lo que necesita para realizarla de manera correcta, además de ampliar su abanico de experiencias.
- **Evaluación:** la posibilidad de elegir entre instrumentos y/o procedimientos de evaluación hace que el alumnado “pierda el miedo” al proceso evaluador.

4. REFLEXIONES FINALES

El desarrollo de la Decisión/Elección en el aula empodera al estudiante y le manda el mensaje de que “su opinión cuenta”, promoviendo su responsabilidad e implicación, y como consecuencia, su Autonomía dentro y fuera del aula. Aprovechemos la crisis creada por la pandemia del COVID-19 para replantear nuestras clases de educación física, incrementando, poco a poco, la Toma de

Decisiones/Elección de nuestros estudiantes, promoviendo así su Autonomía y enseñándoles a Autorregular su Aprendizaje. Si lo hacemos, cuando se plantee una vuelta a la “tele-enseñanza” nuestro alumnado estará mejor preparado para “gestionarla” pero, además, la educación física tendrá un futuro más “claro”.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl and J. Beckman (eds.) *Action control: from cognition to behavior* (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.

Association for Physical Education (AFPE, 2020). COVID-19: Interpreting the Government Guidance in a PESSPA Context May 2020. A practical self-review tool for risk assessment. Descargado de: www.afpe.org.uk

Casado, O. (2018). *La autorregulación en el aula de Educación Primaria. Estudio y aplicación de un modelo integral de transición activa hacia la autonomía*. Tesis Doctoral: Universidad de Valladolid.

Consejo COLEF (2020). Recomendaciones docentes para una educación física escolar segura y responsable ante la “Nueva normalidad”. Minimización de riesgos de contagio de la COVID-19 en las clases de EF para el curso 2020-2021. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 429, 81-93.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The what and why of goal pursuit: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. In C. Ames and R. Ames (eds.) *Research on motivation in education* (pp. 259-295). New York: Academic Press

Fernaández-Rio, J., Cecchini, J. A., Méndez-Gimenez, A., Mendez-Alonso, D., & Prieto, J. A. (2017). Self-Regulation, Cooperative Learning, and Academic Self-Efficacy: Interactions to Prevent School Failure. *Frontiers in Psychology*, 8. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00022

Fernández-Rio, J., García-Aguado, M., Perez-Pueyo, A., Hortigüela, D. y Manso, J. (en revisión). La brecha digital destapada por la pandemia del coronavirus.

Ferriz, R. F., González-Cutre, D., Sicilia, A., y Beltrán, V. J. (2018). *Estrategias motivacionales para la promoción de la actividad física en niños y adolescentes desde el contexto escolar*. Barcelona: Inde.

Freinet, C. (2009). *Los planes de trabajo*. México: Laia.

Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (2016). The trans-contextual model of autonomous motivation in education: Conceptual and empirical issues and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 9(1), 360-407.

Hellison, D. (2011). *Teaching Personal and Social Responsibility through physical*

activity (3rd edition). Champaign, IL: Human Kinetics.

Jones E, Young A, Clevenger K, Salimifard P, Wu E, Lahaie Luna M, Lahvis M, Lang J, Bliss M, Azimi P, Cedeno-Laurent J, Wilson C, Allen J. (2020). Healthy Schools: Risk Reduction Strategies for Reopening Schools. Harvard T.H. Chan School of Public Health Healthy Buildings program.

Karaca, N. & Aral, N (2017). Adaptation of Thinking Creatively in Action and Movement Test for Turkish Children. *Universidad Mehmet Akif Ersoy*, 42, 240-253.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task 429 choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346

Physical and Health Education-Canada (PHE-Canada, 2020). COVID-19 Pandemic: Return to School Canadian Physical and Health Education GUIDELINES. Descargado de: www.phecanada.ca

Simonton, D. (1999). Creativity as Blind Variation and Selective Retention: Is the Creative Process Darwinian? *Psychological Inquiry*, 10(4), 309-328.

Tomlinson, C. A. 2008). *El aula diversificada*. Barcelona: Octaedro.

UNESCO (2018). Educación Física de Calidad. Descargado de: www.es.unesco.org/qpe

UNICEF España (2020). COVID-19: proteger la salud en las aulas. Principios básicos para asegurar el derecho a la salud al reabrir los centros educativos. Descargado de: www.unicef.es/educa

Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. In M.S. Hagger and N.L.D. Chatzisarantis (eds). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 255-279). Champaign, IL: Human Kinetics.

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.

Fecha de recepción: 1/8/2020
Fecha de aceptación: 31/8/2020