

## **Estilos de enseñanza en Educación Física escolar en el contexto de pandemia**

### **Teaching styles in school physical education in the context of pandemics**

**Edgar Ossandón Jiménez<sup>1</sup>, Diego Ramírez Silva<sup>2</sup>, Byron Torres Rojas<sup>3</sup>, Ignacio Santander Reveco<sup>4</sup>, Natasha Uribe Uribe<sup>5</sup>, Felipe Mujica Johnson<sup>6</sup>**

### **Resumen**

La pandemia del Covid-19 alteró la forma en que se desarrollaba la educación formal, incluyendo la Educación Física. En efecto, aquella asignatura se comenzó a desarrollar de un modo virtual. La didáctica de la Educación Física se tuvo que adaptar a aquel contexto y también los estilos de enseñanza. Por ello, se desarrolló esta investigación que tuvo por objetivo identificar los estilos de enseñanza aplicados por un grupo de profesorado chileno en sus clases con modalidad virtual. La metodología utilizada es de corte cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y descriptivo. La muestra del estudio corresponde a 22 docentes de Educación Física de la Región Metropolitana (17 hombres y 5 mujeres), con un rango etario entre 23 y 65 años. Para recoger los datos se ha utilizado una encuesta online aplicada en la plataforma Google Forms. Esta encuesta se enfocó en los siguientes cinco estilos de enseñanza: mando directo, enseñanza basada en la tarea, autoevaluación, enseñanza recíproca e inclusión. Como consideraciones éticas, los participantes respondieron un consentimiento informado. Los resultados indican que los cinco estilos de enseñanza fueron mayoritariamente utilizados, destacando en el primer lugar el estilo de mando directo con el estilo de inclusión. En cuanto a la participación del alumnado, los cinco estilos fueron reconocidos por su alta efectividad para fomentar dicha variable. El más efectivo habría sido el estilo de inclusión. Se concluye que, según el profesorado, parte de los estilos de enseñanza de Muska Mosston serían adecuados para desarrollar una Educación Física eficaz.

**Palabras clave:** docente, educación a distancia, educación física, escuela, pandemia.

---

<sup>1</sup> Profesor de Educación Física  
Universidad Autónoma de Chile  
edgar.ossandon@cloud.uautonoma.cl

<sup>2</sup> Profesor de Educación Física  
Universidad Autónoma de Chile  
diego.ramirez2@cloud.uautonoma.cl

<sup>3</sup> Profesor de Educación Física  
Universidad Autónoma de Chile  
byron.torres@cloud.uautonoma.cl

<sup>4</sup> Magíster en Entrenamiento Deportivo; Magíster en Gestión y Planificación de la Educación.  
Universidad Autónoma de Chile  
ignacio.santander@uautonoma.cl

<sup>5</sup> Doctora en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte  
Universidad Autónoma de Chile  
natasha.valentina@uautonoma.cl

<sup>6</sup> Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte  
Universidad Autónoma de Chile  
felipe.mujica@uautonoma.cl

Recibido: 13 de mayo de 2021 Aceptado: 22 de octubre de 2021  
*Received: 18 May 2021 Accepted: 22 October 2021*

## **Abstract**

The Covid-19 pandemic altered the way formal education, including Physical Education, was developed. In fact, that subject began to be developed in a virtual way. The didactics of Physical Education had to adapt to that context and also the teaching styles. Therefore, this research was developed with the objective of identifying the teaching styles applied by a group of Chilean teachers in their virtual classes. The methodology used is quantitative, with a non-experimental, cross-sectional and descriptive design. The study sample corresponds to 22 Physical Education teachers from the Metropolitan Region (17 men and 5 women), with an age range between 23 and 65 years old. To collect the data, an online survey was used, applied on the Google Forms platform. This survey focused on the following five teaching styles: direct command, task-based teaching, self-assessment, reciprocal teaching and inclusion. As ethical considerations, participants responded to an informed consent form. The results indicate that the five teaching styles were mostly used, with the direct command style ranking first with the inclusion style. In terms of student participation, the five styles were recognized for their high effectiveness in promoting this variable. The most effective would have been the inclusion style. It is concluded that, according to the teachers, part of Muska Mosston's teaching styles would be adequate to develop an effective Physical Education.

**Keywords:** teacher, distance education, physical education, school, pandemic.

## **Introducción**

La didáctica de la Educación Física (EF) es uno de los aspectos más relevantes dentro de la investigación de dicha disciplina pedagógica, incluyendo, por ejemplo, aspectos asociados al tiempo, a la organización del alumnado, al uso del material, a los estilos de aprendizaje y a los estilos de enseñanza (EE) del profesorado. En esta ocasión, se ha planteado un estudio que se enfocará en el último aspecto señalado que, de una u otra forma, se encuentra asociado a la didáctica de la EF, sobre todo, como un enfoque de enseñanza. En este sentido, Sicilia y Delgado (2002) señalaron, a modo de definición, que se pueden entender del siguiente modo:

Podemos redefinir el estilo de enseñanza como la manera, relativamente estable, en que el profesor de manera reflexiva adapta su enseñanza al contexto, los objetivos, el contenido y los alumnos, interaccionando mutuamente y adoptando las decisiones al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos (p. 30).

La línea de estudio de los estilos de enseñanza comienza con el trabajo del profesor de EF israelí Muska Mosston (1966), para luego seguir siendo desarrollada por diferentes autores (Calvo-Varela, Sotelino-Losada & Rodríguez-Fernández, 2019; Espada, Fernández & Calero, 2019; Fernández-Rivas & Espada-

Mateos, 2016, 2017; Sicilia, 2001). Para comprender, en parte, la evolución histórica de los EE en EF, se expondrán en el siguiente apartado diferentes clasificaciones de estos mismos. Proceso que, como bien explica Delgado-Noguera (2015), ha estado marcado por las teorías implícitas del profesorado y la resistencia de una racionalidad curricular técnica o tradicional que dificulta las innovaciones pedagógicas.

De acuerdo con Fernández-Rivas y Espada-Mateos (2016), los estilos de enseñanza en torno al profesor Muska Mosston tiene dos periodos, uno de no controversia (1966-1986) y otro de controversia (1986-actualidad). En el primer periodo, el de no controversia, Mosston (1966) estableció los siguientes EE: a) enseñanza basada en el comando; b) enseñanza basada en la tarea; c) enseñanza recíproca; d) constitución de pequeños grupos; e) programa individual; f) descubrimiento guiado; g) resolución de problemas; y h) creatividad. En el segundo periodo, el de controversia, Muska Mosston tuvo un colaborador que le ayudó a proponer una nueva clasificación de EE, en concreto, Mosston & Ashworth (1986) plantearon los siguientes estilos: a) mando directo; b) estilo de práctica; c) enseñanza recíproca; d) autoevaluación; e) estilo de inclusión; f) descubrimiento guiado; g) descubrimiento divergente; h) programa individualizado; i) programa para alumnos iniciados; y j) estilo de auto enseñanza.

Continuando con la evolución histórica de los EE, corresponde mencionar una corriente española que ha contribuido en la materia. En primer lugar, se ha de destacar la labor de Delgado-Noguera (1991), quien, basándose en los estilos propuestos por Muska Mosston, generó la siguiente clasificación: a) estilos tradicionales: mando directo, mando directo modificado

y asignación de tareas; b) estilo de enseñanza que posibilitan la participación: enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza; c) estilos de enseñanza que fomentan la individualización: individualización por grupos, enseñanza modular, programas individuales y enseñanza programada; d) estilos de enseñanza que implican cognitivamente al alumnado: descubrimiento guiado y resolución de problemas; e) estilos de enseñanza que favorecen la socialización: estilos socializadores; f) estilos de enseñanza que promueven la creatividad: libre exploración.

En el currículum escolar chileno también se han expuesto algunas clasificaciones de los EE (MINEDUC, 2016), específicamente, la siguiente de Sicilia y Delgado (2002): a) estilos de instrucción directa: mando directo, asignación de tareas, recorridos, circuitos, demostración e imitación; b) estilos individualizados: fichas personales, trabajos de repeticiones y juegos de carrera; c) estilos participativos: a) juegos, dinámicas, partidos de algún deporte, enseñanza recíproca y grupos reducidos; d) estilos socializadores: trabajo de grupo colaborativo (sin exclusión ni eliminación), juego de simulación y trabajo de creación grupal; e) estilos cognitivos: elaboración personal, descubrimiento guiado, planteamiento de situaciones tácticas y revisar material audiovisual; y f) estilos creativos: diversidad de recursos y espacios, pensamiento divergente y creación de un esquema.

Con el progreso de las teorías curriculares y didácticas constructivistas se han generado nuevos estilos de enseñanza a nivel general en educación, los cuales fueron sistematizados en un listado por Blázquez (2013) y son los siguientes:

aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje por proyectos (ApP), aprendizaje cooperativo (AC), método del caso (MdC) o estudio de caso, contrato didáctico (CD) y aprendizaje servicio (ApS). Estos estilos de enseñanza también pueden aplicados a la clase de EF, sin embargo, la estructura tradicional de la escuela podría dificultar aquella aplicación (Kirk, 2010; Lawson, 2018, 2019; Mujica, 2020).

Con base en lo expresado anteriormente, se ha desarrollado esta investigación que tuvo por objetivo identificar los EE aplicados por el profesorado de EF de la Región Metropolitana en sus clases con modalidad virtual. Cabe destacar, que este artículo es parte de un proyecto de investigación más amplio, que incluye otras dimensiones de estudio, pero se hará énfasis en los EE.

### **Metodología**

El estudio siguió un enfoque metodológico cuantitativo, con un diseño de tipo no experimental, de corte transversal y descriptivo (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2014).

La muestra del estudio corresponde a 22 docentes de EF de la Región Metropolitana, en concreto, de 13 diferentes comunas de dicha región. De la totalidad de la muestra, 17 docentes eran hombres (77, 2%) y 5 eran mujeres (22, 7%), con un rango etario entre 23 y 65 años. La muestra fue seleccionada de forma intencionada y, por ende, no probabilística, teniendo los siguientes criterios de inclusión: a) docentes titulados en Pedagogía en EF; b) docentes que tuvieron clases en presencialidad aplicando las Bases Curriculares de EF establecidas en el año 2012; c) docentes que imparten clases dentro de la Región Metropolitana; d) docentes de cualquier

sexo y género; e) docentes de centros educativos de cualquier tipo de dependencia administrativa. Para confirmar la inclusión de los docentes seleccionados, tuvieron que responder un consentimiento informado donde aceptaron participar voluntariamente del estudio, tomando conocimientos de los fines científicos de la información aportada; del anonimato de los datos en cualquier publicación científica; y de la confidencialidad de la información original o sin anonimizar. Lo anterior responde al marco ético de la investigación, en concreto, a la declaración de Helsinki (World Medical Association, 2008). Cabe destacar, que para este estudio no se trabajó con comité de ética, dado el carácter descriptivo del estudio.

Para recoger los datos se ha utilizado una encuesta (Falcón, Pertile & Ponce, 2019), la cual se aplicó en un formulario por medio de una plataforma de encuestas en línea, específicamente, Google Forms. La encuesta de recolección de datos constó de ocho preguntas dicotómicas, nueve preguntas en formato Likert y una pregunta abierta. Sobre la elaboración del instrumento, se ha de mencionar que, en primera instancia, se fue desarrollando con los conocimientos previos de los investigadores, en lo que respecta a la formulación de preguntas, estos reactivos o enunciados, fueron diseñados considerando los objetivos específicos de nuestra investigación y optando por la clasificación de Mosston (1966) en cuanto a los EE.

Con la reflexión inicial en torno al instrumento, se elaboró un primer bosquejo de preguntas, el cual tuvo modificaciones y se volvió a observar de forma crítica cada pregunta ya planteada, cambiando y ajustando el instrumento, hasta llegar a un producto trabajado. Una

vez finalizada la etapa del diseño, para su validez de contenido, la encuesta fue sometida a un juicio de siete expertos en la materia. En primer lugar, se envió a los validadores, los cuales examinaron de forma aguda el instrumento de recolección de datos, permitiendo así, pulir la encuesta, llegando a un producto final, el cual permitió recolectar la información de forma efectiva respecto a los datos que se pretendía conseguir.

La encuesta recogía datos de diferentes variables de estudio, de modo que no todas sus preguntas respondían a los EE. En términos más específicos, sobre los EE se incluyeron dos preguntas dicotómicas y cinco preguntas de una escala Likert. Las preguntas dicotómicas podían responder sí o no y fueron las siguientes: 1) ¿Usted implementó algunos de los estilos de enseñanza en modalidad online? Las preguntas eran sobre los siguientes EE: a) mando directo; b) estilo basado en la tarea; c) enseñanza recíproca; d) estilo de autoevaluación; e) estilo de inclusión; f) otros. 2) ¿La utilización de diversos estilos de enseñanza, generan altos niveles de participación en la clase? Las alternativas para responder las preguntas eran las siguientes: a) sí; y b) no).

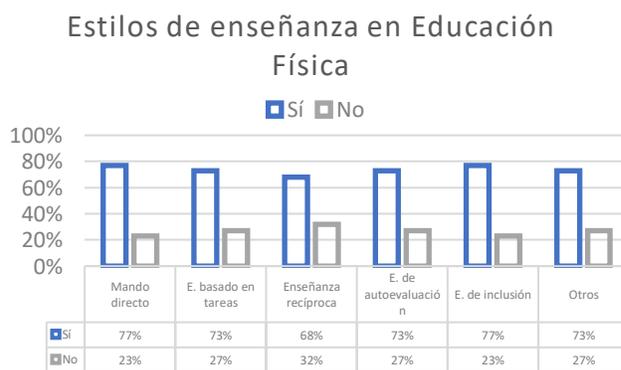
Las preguntas de escala Likert tenían los siguientes cinco niveles de respuesta: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, no aplica, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Estos niveles representan la efectividad de los EE, los cuales se asocian directamente a la percepción de participación del alumnado. Las cinco preguntas de la escala sobre los EE eran las siguientes: 1) El estilo de enseñanza “mando directo” es efectivo en la participación en modalidad online; 2) El estilo de enseñanza “basado en la tarea” es efectivo en la participación en modalidad online; e) El estilo de enseñanza

“Enseñanza recíproca” es efectivo en la participación en modalidad online; 4) El estilo de enseñanza “autoevaluación” es efectivo en la participación en modalidad online; 5) El estilo de enseñanza “inclusión” es efectivo en la participación en modalidad online. El trabajo de campo y la aplicación de las encuestas se desarrolló en un periodo de tres meses y cada docente tuvo un tiempo de cuatro semanas para contestar la encuesta.

Los datos fueron sometidos a un análisis cuantitativo con estadística descriptiva, donde se utilizó el software IBM SPSS Statistics 25, aplicando datos de tendencia central y una desviación estándar, lo que permitió identificar cómo se comportaron los datos, con respecto a la media. También se utilizó Microsoft Office 365 Excel, con la finalidad de poder organizar, categorizar y graficar los datos, con el objetivo de analizar la variable de los EE y responder a la pregunta investigativa del estudio.

## Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación serán presentados, principalmente, en gráficos que reflejan las percepciones del profesorado de EF en torno a los EE. En la Figura 1 se expone el primer gráfico referido a la implementación de EE en EF en el contexto de pandemia.



### Figura 1. Aplicación de los estilos de enseñanza en Educación Física.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la escala Likert, referidos a la efectividad de los EE en la clase de EF, reflejaron que existe diferencias entre los tipos de EE estudiados. A continuación, se expondrán los porcentajes en torno a la efectividad de cada EE investigado. En el caso de que la mayor tendencia de un EE sea totalmente de acuerdo o de acuerdo, se considerará que fue efectivo.

En el estilo de mando directo, el 59% de los docentes respondieron de acuerdo, esto hace alusión a que el estilo mando directo fue efectivo, en relación con la participación en clases online. El 18% respondió totalmente de acuerdo, un 13% respondió en desacuerdo, el 9% respondió totalmente en desacuerdo y un 0% respondió no aplica.

En el estilo basado en la tarea, se observa que el 50% de los docentes respondieron de acuerdo, lo que demuestra que dicho estilo fue efectivo. Con relación con la participación en clases online en aquel estilo, el 22% respondió totalmente de acuerdo, un 18% respondió en desacuerdo, el 4% respondió totalmente en desacuerdo y un 4% respondió no aplica.

En el estilo de enseñanza recíproca, se observa que el 36% de los docentes respondieron de acuerdo, esto hace alusión a que ese estilo fue efectivo. En relación con la participación en clases online, el 31% respondió totalmente de acuerdo, un 18% respondió en desacuerdo, el 9% respondió totalmente en desacuerdo y un 4% respondió no aplica.

En el estilo de autoevaluación se observa que el 36% de los docentes respondieron totalmente de acuerdo, esto hace alusión a

que el estilo de enseñanza autoevaluación fue efectivo. En relación con las otras respuestas de la participación en clases online, también el 36% respondió de acuerdo, un 4% respondió en desacuerdo, el 9% respondió totalmente en desacuerdo y un 13% respondió no aplica.

En el estilo de inclusión, se observa que el 59% respondió totalmente de acuerdo, reflejando que el estilo de enseñanza inclusión fue efectivo. Con relación a las otras respuestas de la participación en clases online, se aprecia que el 31% de los docentes respondieron de acuerdo, un 0% respondió en desacuerdo, el 4% respondió totalmente en desacuerdo y un 4% respondió no aplica.

En la Figura 2, se pueden apreciar los datos agrupados sobre los estilos de enseñanza que tuvieron mayor efectividad. Esta agrupación incluye las siguientes preferencias: totalmente de acuerdo y de acuerdo.

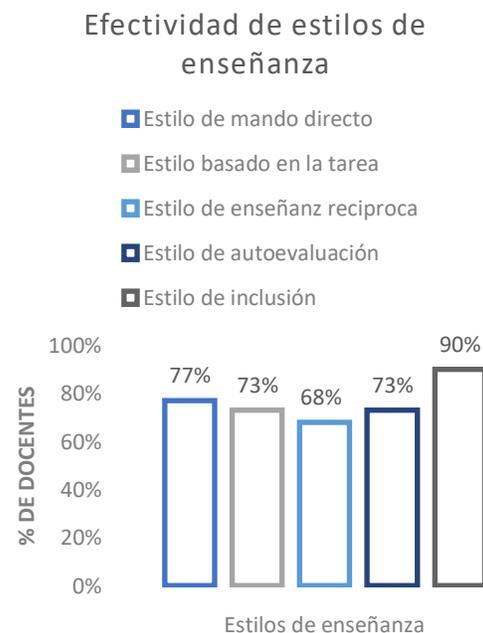
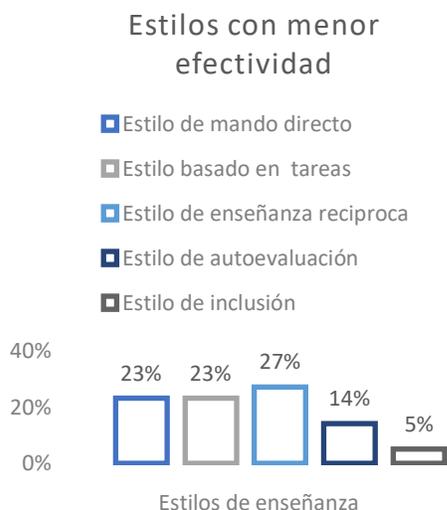


Figura 2. Efectividad de los estilos de enseñanza en Educación Física.

Fuente: Elaboración propia.

El estilo de inclusión arrojó un 90% (n=20) de respuestas, siendo este el con mayor grado de respuesta positivas de un total de 22 profesores. El segundo estilo con mayor efectividad fue el mando directo con un 77% (n=17) de respuestas, luego el estilo basado en la tarea y autoevaluación con un 73% (n=16) de respuestas positivas. Por último, el estilo de enseñanza recíproca con un 68% (n=15) de respuestas positivas. Dicho esto, se logra evidenciar que 4 estilos superan el 70% del total de profesores. Esto permite inferir que, desde la perspectiva docente, todos son implementables en modalidad online y demuestran efectividad, con respecto a la participación de los estudiantes. Mientras que solo uno de ellos se encuentra en el rango de 51- 69%, infiriendo esto como un buen estilo, pero con aspectos y oportunidades de mejora.

Se pueden apreciar en la Figura 3, sobre los estilos de enseñanza que tuvieron menor efectividad, los datos agrupados de las respuestas de los docentes encuestados. Esta agrupación incluye las siguientes preferencias: en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.



**Figura 3. Estilos de enseñanza en Educación Física con menor efectividad**  
Fuente: Elaboración propia.

El estilo de enseñanza recíproca arrojó un total de 27% (n=6) de respuestas, siendo este con menor grado de efectividad de un total de 22 docentes encuestados. Luego, tanto el estilo mando directo y el estilo basado en la tarea, arrojan un 23% (n=5) de respuestas de menor grado de efectividad cada uno. Por otro lado, el estilo de autoevaluación arrojó un 14% (n=3) respuestas de menor grado de efectividad. Y, por último, el estilo de inclusión solo obtuvo un 5% (n=1) de respuestas de menor grado de efectividad. Dicho esto, se logra evidenciar que menos del 50% del profesorado manifiesta que los estilos de enseñanza, a la hora de implementarlos, no son efectivos con respecto a la participación. Por ello, según los datos arrojados, los 5 estilos de enseñanza podrían ser implementados y efectivos a la hora de realizar clases en modalidad online.

## Discusiones

Los estilos de enseñanza investigados pertenecen a una selección de los primeros presentados por Mosston (1966), sin embargo, los resultados muestran que el profesorado se muestra con bastante familiarización a ellos. Además, en la categoría otros, es posible que el profesorado se encuentre utilizando otros estilos como los de Delgado-Noguera (1991), Sicilia & Delgado (2002) o Blázquez (2013). Precisamente, los resultados de la categoría otros nos muestran la importancia de seguir indagando esta materia con otras propuestas diferentes a la utilizada en este estudio, ya sea con cambios en la metodología o en las preguntas realizadas al profesorado. Sobre esto último, se aprecia la importancia de incluir en las preguntas los estilos de enseñanza cognoscitivos y creativos, que son más asociados al constructivismo y la

autonomía del alumnado, como el descubrimiento guiado, la libre exploración y la resolución de problemas (Blázquez, 2013; Rando, 2010).

Los estilos más tradicionales, reproductivos y asociados al conductismo de Mosston (1966), que son el mando directo y la enseñanza basada en la tarea (Borda & Ormeño, 2010), donde este último puede asemejarse con el estilo de asignación de tareas (Delgado-Noguera, 1991), tuvieron una alta tendencia en su uso por parte del profesorado. Estos resultados coinciden con el de Fernández & Espada (2015), quienes reconocieron que, además, el uso se asocia al contenido didáctico de EF. En concreto, según dichos autores, aquellos estilos tradicionales se encuentran más presentes en la enseñanza en torno al deporte y a la condición física. En este estudio no se consideró la relación de los estilos de enseñanza con los contenidos concretos de la clase de EF, lo cual se considerará para futuras investigaciones, dada la relevancia de dicho conocimiento. El estudio de Hein (2012) que se realizó en un contexto europeo de educación secundaria, también reconoció un uso mayoritario del estilo de mando directo por parte del profesorado y, al igual que esta investigación, también del estilo de inclusión. El mando directo también fue el estilo preferido en el estudio de Salas y Mercado (2021), quienes atribuyen dicha tendencia a la sencillez y la facilidad de aplicación de aquel estilo.

De acuerdo con la investigación de Márquez (2013), que indagó la preferencia de los estilos de enseñanza en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos de la Licenciatura en Educación Física y Deporte, existe un auge de los estilos más innovadores y participativos. Es decir, de los estilos que no son tradicionales y reproductivos. Esto se debería a que

responden a las nuevas teorías pedagógicas y curriculares, como la constructivista. En concreto, se hace referencia a los estilos que favorecen “una amplia participación a los alumnos, lo cual nos indica que tendrán un desarrollo más amplio porque los alumnos no solo están inmersos en el proceso de aprendizaje de ellos sino también en el de sus compañeros” (Márquez, 2013, p. 49). Aquello también es coherente con la evolución que han tenido los EE en EF. En este estudio también se apreció una tendencia hacia un estilo innovador y no tradicional, que es el estilo de inclusión de Mosston (1966).

En este estudio se reconoció que el estilo de inclusión tuvo una alta tendencia en las respuestas del profesorado de EF, lo cual refleja un progreso desde la perspectiva epistemológica en torno a la educación. Lo anterior se asocia a los análisis de Borda y Ormeño (2010), quienes lograron identificar que existe una relación directa entre el estilo de inclusión de Mosston (1966) y la corriente pedagógica activa. En este sentido, el estilo de inclusión sería un reflejo de las teorías pedagógicas más contemporáneas o de la Escuela Nueva, teniendo las siguientes características:

El Estilo de Inclusión atiende a todos los educandos sin distinción respetando las diferencias individuales; el propósito es educar por la vida y para la vida, y aprender a seleccionar el nivel de la tarea que puede realizar; las relaciones profesor - alumno se dan considerando al niño como sujeto y no objeto de la práctica; los contenidos permiten la participación de todos los educandos; en cuanto a la metodología se aplica estrategias de carácter personal, adaptadas al ritmo de cada estudiante; y la

evaluación valora la propuesta del alumno en la ejecución de su trabajo y el nivel de aprendizaje seguido y sugerido por los alumnos (Borda & Ormeño, 2010, p. 91).

Esta tendencia podría ser explicada por las nuevas normativas de la educación chilena que han hecho de la inclusión un aspecto fundamental. Entre aquellas nuevas normativas, destaca el Decreto 170 del año 2010 en torno a las Necesidades Educativas Especiales (NEE); la ley N° 20.845 de Inclusión Escolar del año 2015; y el Decreto 83 del año 2015 que aprueba la adaptación curricular para el alumnado con NEE (Benavides-Moreno, Ortiz-González, & Reyes-Araya, 2021; Iturra-González, 2019). En este sentido, se puede apreciar que existe un contexto cultural y educativo que favorecería el uso y la efectividad del estilo de inclusión en EF. En una línea similar al estilo de inclusión, también los resultados muestran una tendencia y una efectividad del estilo de autoevaluación y enseñanza recíproca, los cuales según Borda & Ormeño (2010), son coherentes con nuevas corrientes pedagógicas.

En concreto, señalan que el estilo de autoevaluación se relaciona directamente con la corriente pedagógica personalizada y la enseñanza recíproca con la corriente pedagógica social. Ambas corrientes tienen incorporados nuevos valores que hacen de la EF una actividad más humanista e integral, por ejemplo, incluyen la diversidad, la justicia, la cooperación, la responsabilidad y la autonomía o libertad. A pesar de los beneficios que pueden tener los estilos de enseñanza más asociados a las nuevas corrientes pedagógicas, un amplio estudio de revisión bibliográfica muestra que es complejo incorporarlos en buena medida a

la educación formal, dado que las perspectivas tradicionales de la educación dificultan esa meta (Zapatero, 2017). Por ello, es preciso continuar realizando estudios empíricos que describan de forma más específica y sistemática el uso de estos estilos de enseñanza en modalidad virtual.

Como se ha podido apreciar a lo largo del texto, este estudio tiene diferentes limitaciones que deben ser consideradas al momento de interpretar los resultados. En primer lugar, que solamente presenta la mirada del profesorado en torno al uso de los estilos de enseñanza, la cual no es contrastada con otras fuentes de información que permitan triangular los datos. En segundo lugar, no existe una recogida de datos longitudinal que permita saber el uso de los estilos de enseñanza en función de un periodo de tiempo de EF, por ejemplo, la cantidad de minutos que se le otorga a cada estilo en las sesiones de EF. En tercer lugar, tampoco se trianguló la efectividad de los estilos de enseñanza con otras fuentes de información que no sean la percepción del profesorado. Estas limitaciones pueden ser muy útiles para plantear futuras investigaciones.

## **Conclusiones**

Según el objetivo de esta investigación, identificar los EE aplicados por el profesorado de EF de la Región Metropolitana en sus clases con modalidad virtual, se concluye que, desde la perspectiva docente, los cinco estilos investigados fueron altamente aplicados por el profesorado de EF. En esta aplicación, destacan levemente los estilos de mando directo e inclusión. En cuanto a la efectividad, desde la perspectiva del profesorado, el estilo de inclusión sería el que más favoreció la participación del alumnado en el entorno virtual, lo cual

coincide su fundamento epistemológico y pedagógico.

A partir de esta investigación, se reconoce que es fundamental seguir desarrollando nuevos estudios sobre esta temática. En este sentido, se plantean las siguientes líneas de indagación: a) investigar la aplicación de los EE según el contenido didáctico de EF; b) analizar el tiempo que se destina a cada EE en un periodo de tiempo escolar, por ejemplo, en una

cantidad de clases, en una unidad curricular o en un semestre; c) identificar las actividades que son desarrolladas para cada EE; d) estudiar el uso de EE diferentes a los que se han incluido en este estudio, por ejemplo, los cognoscitivos, socializadores y/o creativos de Delgado-Noguera (1991); y f) contrastar la mirada del profesorado del uso de los EE con una mirada independiente que registre las actividades desarrolladas en las clases de EF.

## Referencias

- Benavides-Moreno, N., Ortiz-González, G., & Reyes-Araya, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: observada desde la docencia. *Cadernos de Pesquisa, 51*, 1-19. doi: 10.1590/198053146806.
- Blázquez, D. (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Borda, J., & Ormeño, M. (2010). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y los estilos de enseñanza en la Educación Física. *Investigación Educativa, 14*(26), 79-104.
- Calvo-Varela, D., Sotelino-Losada, A., & Rodríguez-Fernández, J. E. (2019). Aprendizaje-Servicio e inclusión en educación primaria. Una visión desde la Educación Física. Revisión sistemática (Service-Learning and inclusion in primary education. A vision from Physical Education. Systematic review). *Retos, 36*, 611-617. doi: 10.47197/retos.v36i36.68972
- Delgado-Noguera, M. Á. (1991). *Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: Universidad de Granada.
- Delgado-Noguera, M. (2015). Los estilos de enseñanza de la Educación Física y el Deporte a través de 40 años de vida profesional (Teaching styles of Physical Education and Sport through 40 years of professional life). *Retos, 28*, 240-247. doi: 10.47197/retos.v0i28.35532
- Espada, M., Fernández, M., & Calero, J. C. (2019). Validación de la versión española del Cuestionario de uso y percepción del espectro de estilos de enseñanza en educación física. *Revista mexicana de investigación educativa, 24*(80), 271-285.
- Falcón, V. L., Pertile, V. C., & Ponce, B. E. (2019). *La encuesta como instrumento de recolección de datos sociales: Resultados diagnóstico para la intervención en el Barrio Paloma de la Paz (La Olla) - ciudad de Corrientes (2017-2018)*. La Plata: Universidad Nacional La Plata.

- Fernández-Rivas, M., & Espada-Mateos, M. (2015). Frecuencia de utilización y aceptación de estilos de enseñanza en Educación Física. *Athlos. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 9, 1-20.
- Fernández-Rivas, M., & Espada-Mateos, M. (2016). Conocimiento de los estilos de enseñanza por parte de los profesores de educación física. *Lecturas. Educación Física y Deportes*, 21(215), 1-9.
- Fernández-Rivas, M., & Espada-Mateos, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física (Teachers' education and perception of teaching styles in Physical Education). *Retos*, 31, 69-75. doi: 10.47197/retos.v0i31.49024
- Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Heszterane, E., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports and Medicine*, 11, 123-130.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México D.F: McGraw-Hill.
- Iturra-González, P. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación Las Américas*, 8, 80-92. <https://doi.org/10.35811/rea.v8i0.7>
- Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. New York: Routledge.
- Lawson, H. (2018). Physical Education in the industrial age school. En H. Lawson (Ed.), *Redesigning Physical Education: An equity agenda in which every child matters* (pp. 23-40). New York: Routledge.
- Lawson, H. (2019). The Physical Education System as a Consequential Social Determinant. *Quest*, 72(1), 72-84. doi:10.1080/00336297.2019.1627224
- Márquez, C. (2013). Uso de los estilos de enseñanza en Educación Física. Un estudio exploratorio en alumnos de sexto, séptimo y octavo semestre de la EEFYD en la UJED. *Revista Electrónica Praxis Investigativa*, 5(9), 43-51.
- MINEDUC. (2016). *Educación Física y Salud. Programa de estudio de Octavo Básico*. Santiago: República de Chile.
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education. From command to discovery*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing.
- Mujica, F. (2020). Modelo de enseñanza basada en el amor en Educación Física: una mirada enfocada en la ética. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 66, 95-106.
- Rando, C. (2010). Estilos de enseñanza en Educación Física. Utilización según el análisis de las tareas de aprendizaje y las características de los alumnos y alumnas. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 15(146), 1-8.

- Salas, E. M., & Mercado, J. A. (2021). Los estilos de enseñanza de los maestros de educación física (The Teaching Styles of Physical Education Teachers). *Revista Académica Internacional De Educación Física*, 1(3), 37–50. Recuperado de: <https://www.revista-acief.com/index.php/articulos/article/view/31>
- Sicilia, Á. (2001). *La investigación de los estilos de enseñanza en la educación física*. Sevilla: Wanceulen.
- Sicilia, A., & Delgado, M. A. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza. Aplicación de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar*. España: Inde.
- World Medical Association. (2008). *Declaration of Helsinki. Ethical principles for medical research involving human subjects*. Recuperado de: <http://www.wma.net/e/policy/b3.htm>.
- Zapatero, J. A. (2017). Beneficios de los estilos de enseñanza y las metodologías centradas en el alumno en educación física. *Ebalonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte* 13(3), 237-250. Recuperado de: <http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index>