

Significados y valor pedagógico de las metodologías activas. Una mirada experta desde la Educación Física*

Óscar León-Díaz¹; Luis Fernando Martínez-Muñoz²; María Luisa Santos-Pastor³

Recibido: Septiembre 2021 / Evaluado: Noviembre 2021 / Aceptado: Diciembre 2021

Resumen. Introducción. En los últimos tiempos proliferan investigaciones y experiencias sobre la aplicación de nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje centrados en el desarrollo de las competencias clave. Sin embargo, no existe un marco conceptual, terminológico y procedimental consensuado sobre lo que implican en la práctica este tipo de propuestas metodológicas. Este estudio tiene por objetivo analizar los significados y el valor pedagógico existente sobre las metodologías activas en Educación Física. Método. La investigación ha empleado el método Delphi para la consulta de personas expertas. Han participado un total de 25 docentes del ámbito nacional, especialistas en Educación Física. Resultados. Los principales hallazgos de la investigación han permitido elaborar un mapa teórico y conceptual de las metodologías activas en Educación Física, destacando sus potencialidades para favorecer aprendizajes competenciales en el alumnado. Discusión. Las personas expertas coinciden en las posibilidades que ofrecen para lograr una mayor adaptabilidad, vinculación y transferencia de las prácticas escolares a la realidad educativa y social actual. Se concluye que el uso de estas metodologías no solo es un reto deseable, sino alcanzable.

Palabras clave: educación física; metodología activa; método Delphi; experiencia pedagógica.

[en] Meanings and pedagogical value of active methodologies. An expert view from Physical Education

Abstract. Introduction. In recent times, there is a proliferation of research and experiences on the application of new teaching-learning approaches focused on the development of key competences. However, there is no consensual conceptual, terminological and procedural framework on what this type of methodological proposals implies in practice. Our study aims to analyze the existing theoretical conceptions on active methodologies in Physical Education. Method. The research has used the Delphi method to consult experts in the field. A total of 25 teachers from the national level specialized in Physical Education have participated. Results. The main findings of the research have made it possible to elaborate a theoretical and conceptual map of the active methodologies in Physical Education, highlighting their potential to favor skills learning in students. Discussion Experts agree on the possibilities they offer to achieve greater adaptability, linkage and transfer of school practices to the current educational and social reality. It is concluded that the use of these methodologies is not only a desirable but achievable challenge.

Keywords: physical education; active methodology; Delphi method; pedagogical experience.

Sumario. 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados y discusión. 4. Conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: León-Díaz, Ó.; Martínez-Muñoz, L. F.; Santos-Pastor, M^a. L. (2022) Significados y valor pedagógico de las metodologías activas. Una mirada experta desde la Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 575-585.

* Este trabajo se enmarca en el estudio de investigación de la Tesis Doctoral desarrollada por O. León-Díaz en el Programa de Doctorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad Autónoma de Madrid.

¹ Universidad de Nebrija (España)
E-mail: o.leon.diaz@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4985-0810>

² Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: f.martinez@uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5209-7527>

³ Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: marisa.santos@uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4985-0810>

1. Introducción

Las metodologías activas (MA) en Educación Física (EF) parecen estar en auge. En la actualidad está proliferando el interés por aplicarlas desde la práctica educativa ante la necesidad o la moda de innovar. En el imaginario pedagógico eclosionan las estrategias metodológicas activas y experienciales centradas en el alumnado, con el propósito de favorecer el desarrollo de competencias afines a las sociedades del siglo XXI. Cada vez más autores (Carbonell, 2015; Marina, 2017; Trujillo, 2012) describen lo que está pasando y lo que está por venir en esta nueva era educativa de la pedagogía, para tratar de hallar respuestas y buscar soluciones a esta revolución metodológica. Tal y como expresa Marina (2017) en su obra *El bosque pedagógico y cómo salir de él*, el mundo educativo se abalanza sobre el profesorado de forma acelerada e incierta, mediante una avalancha de conceptos, teorías y modelos que están provocando transformación y confusión a partes iguales. Este hecho desvela cierta controversia conceptual sobre lo que incluyen las MA y la amplia variedad de significados que se les atribuyen. El estudio de León-Díaz (2020) pone en evidencia esta falta de claridad terminológica y conceptual sobre las MA, y sus implicaciones en la práctica educativa.

Huber (2008) pone el foco de interés en el proceso de aprendizaje del alumnado y su participación activa en los procesos educativos. Así, concreta los cinco rasgos esenciales necesarios que deben orientar el aprendizaje: activo, autorregulado, constructivo, situado y social. La clave de esta mirada alternativa está en el sobrenombre de “activa” y las implicaciones pedagógicas que aporta. Por tanto, la idea de actividad supone una concepción del aprendizaje que se ha determinado desde tres premisas fundamentales (Mayer, 2010): (1) El valor del aprendizaje, considerado como un proceso de adquisición y construcción individual del conocimiento, que atiende a las condiciones personales del alumnado; (2) La relación con el proceso cognitivo y social del alumnado, acorde con su contexto; y (3) La conexión con la vida real y con los retos que el alumnado puede tener en la sociedad.

En este marco, la metodología en EF ha ido experimentado un desarrollo acelerado, contradictorio y paradójico, modificando permanentemente su concepción y, por consiguiente, desorientando al profesorado en su praxis profesional (Pastor-Pradillo, 2003). Así, una corriente que ha estado muy presente en la enseñanza de la EF y ha aglutinado gran parte de la literatura sobre la metodología, ha girado en torno a la propuesta del espectro de los estilos de enseñanza (Mosston y Ashworth, 2008; Sicilia-Camacho y Delgado-Noguera, 2002). Pese a las críticas a este planteamiento por su vinculación con modelos conductistas y de racionalidad técnica (Rosa, García-Cantó y Pérez, 2019), estas bases metodológicas abrieron el camino hacia propuestas que conciben la metodología más allá de los simples principios generales. Este hecho ha permitido abrir el camino hacia fundamentos teóricos y propuestas prácticas pedagógicas alternativas, como una de las principales transformaciones didácticas en EF. A partir de la inquietud por conectar el aprendizaje con el contexto donde tiene lugar, se comienza a intuir el cambio metodológico hacia modelos de enseñanza más comprensivos y enfoques de aprendizaje situado, sobre todo en la enseñanza de los deportes (Barba-Martín, Bores-García, Hortigüela-Alcalá y González-Calvo, 2020). Asimismo, se intuye un primer avance hacia los discursos de participación y los modelos de racionalidad práctica en EF (López-Pastor, Monjas-Aguado y Pérez-Brunnicardi, 2003).

Según fueron apareciendo este tipo de encuadres, se ha ido conceptualizando un marco de referencia metodológico coherente que ha guiado la enseñanza de la EF en torno a los modelos pedagógicos (Casey y Kirk, 2021; Metzler, 2017; Pérez Pueyo, Hortigüela-Alcalá y Fernández-Río, 2021) y a las MA (Blázquez-Sánchez, 2020; Contreras-Jordán y Gutiérrez-Del Campo, 2017; Fernández-Río, 2019; Rubio-Serrano, Campo-Cano y Sebastiani-Obrador, 2014; Morente-Oria, González-Fernández y Sánchez-Fernández, 2020; Ruiz-Montero y Baena-Extremera, 2019; Sebastiani-Obrador y Campos-Rius, 2019). Las aportaciones de algunos trabajos han supuesto un eje organizativo-curricular para construir y articular un proceso de enseñanza y aprendizaje alternativo de EF (Ennis, 2017). Así, la actual enseñanza basada en estos planteamientos pedagógicos se aleja de los contenidos o del profesorado, intentando alinear los resultados de aprendizaje con las necesidades del alumnado y el estilo de enseñanza (Casey, 2016).

En la actualidad, el planteamiento didáctico de las MA parece facilitar la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que conforman buena parte de los currículos de EF y están consideradas como una pieza angular para desarrollar el aprendizaje basado en competencias (COLEF, 2017; UNESCO, 2015a). Además, para atender a las necesidades educativas y sociales actuales, se ha producido una gran eclosión de estas metodologías en el entorno escolar, desde la perspectiva práctica de la EF. Sin embargo, la vaga comprensión de su justificación pedagógica, junto con la influencia que han tenido en los medios digitales, ha generado un discurso más simbólico que real, a favor de una supuesta mayor racionalidad o calidad de la EF (Pérez-Pueyo y Hortigüela-Alcalá, 2019).

Estos diferentes modos de entender el progreso social, la transformación de la educación, el impulso por construir y vivir una escuela alternativa ha generado un inmenso escaparate de propuestas reformistas y de simplificaciones burdas de las MA. Es preciso continuar cuestionándose y replanteándose el significado y el sentido educativo de las MA. Este estudio pretende comprender la implementación de estas metodologías en EF, desde tres dimensiones de análisis: pensamiento teórico, representación de la práctica y reflexión crítica

del uso de las MA. Para ello, se emplea la técnica del Método Delphi para la consulta a un grupo de personas expertas en EF. Se pretende comprender el significado, sentido y valor educativo de las MA, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la EF, y de la propia investigación.

2. Método

Para responder al propósito de la investigación se ha llevado a cabo una consulta a personas expertas empleando la técnica del Método Delphi. A través de esta técnica se ha podido acceder a las concepciones que tienen sobre las MA en EF. Se trata de una consulta anónima, telemática y sistematizada a personas expertas de diferente procedencia geográfica, con trayectorias y perfiles docentes e investigadores diversos. Inicialmente participaron un total de 25 personas expertas en una primera ronda de consulta y 19 en la segunda ronda, con una duración total de tres meses.

2.1. Participantes

La selección del grupo de personas expertas se desarrolló en dos fases. En una primera, se consideró la trayectoria académica y la experiencia profesional, así como la producción científica y la participación destacada en MA (aplicación e investigación). Posteriormente, basándonos en Landeta (1999), se realizó una consulta de participación al grupo seleccionado y una autovaloración para confirmar el nivel de experiencia que tenían sobre el objeto de estudio. Tras este proceso de selección, el panel de personas expertas quedó conformado inicialmente por 25 participantes (7 mujeres y 18 hombres) que ejercían su labor profesional en distintos territorios del ámbito nacional. El perfil docente e investigador era diverso, vinculándose 12 participantes a la docencia universitaria y 13 a la educación secundaria en el ámbito de la EF. Finalmente, en una segunda ronda, participaron 19 personas (9 vinculadas a la universidad y 10 a la educación secundaria) estableciéndose un acuerdo de colaboración orientado a asegurar la confidencialidad de los datos y la protección de su identidad.

2.2. Procedimiento

Se establecieron dos rondas sucesivas y anónimas de consulta hasta lograr el máximo consenso (López-García, 2018). Previamente a la primera ronda de consulta, se elaboró un cuestionario considerando el objetivo del estudio. De este modo, a partir de la revisión bibliográfica realizada sobre las MA en EF, se extrajeron las dimensiones y las preguntas que conformaron el instrumento final (Tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones y preguntas del estudio

| |
|---|
| Dimensión 1-Pensamiento teórico |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué llamamos MA en la materia de EF? • ¿Qué enfoques de enseñanza (estrategias, técnicas, estilos, discursos) podríamos integrar como una MA? |
| Dimensión 2-Representación práctica |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los componentes que nos permiten identificar las MA? • ¿Cuáles son las implicaciones que tiene el uso de MA en el proceso de enseñanza para el profesorado? • ¿Cuáles son las repercusiones que tiene el uso de MA en el proceso de aprendizaje para el alumnado? |
| Dimensión 3-Reflexión crítica |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué factores (didácticos, curriculares, profesionales y/o sociales) está condicionada el uso o empleo de esta metodología en la EF? • ¿Qué aportan el empleo de MA en la materia de EF? • ¿Cuáles son los inconvenientes que presenta el uso de MA en EF? |

En la primera ronda se aplicó el cuestionario que dio lugar a la redacción de un informe inicial con las opiniones emitidas por las personas expertas. A partir de la información obtenida, se procedió a reestructurar las dimensiones inicialmente propuestas. La segunda ronda partió de las dimensiones emergidas en la primera ronda. En esta ocasión, se presentaron ocho preguntas cerradas (Tabla 2) que deberían ser respondidas según su grado de conformidad con las proposiciones formuladas a través de una escala de Likert 1-5 (1 totalmente en desacuerdo-5 totalmente de acuerdo).

Tabla 2. Preguntas de la segunda ronda de consulta

| Nº | Pregunta | Proposiciones |
|----|---|---|
| 1 | Las metodologías activas son aquellas decisiones de la enseñanza destinadas a crear condiciones de aprendizaje basadas en: | Aprender haciendo Interacción dialógica Actividades competenciales Contextualización de la enseñanza Paidocentrismo |
| 2 | Los elementos esenciales que nos permiten identificar las metodologías activas son: | Roles de las personas intervinientes Funcionalidad de los aprendizajes Movilización de agentes activos Disposición favorable del alumnado Reflexión y evaluación del proceso de E-A |
| 3 | Los factores condicionantes del empleo de metodologías activas en la Educación Física son: | Docente Condiciones del contexto Discente Currículo Diseño y organización de la práctica |
| 4 | Las implicaciones que tiene el uso de metodologías activas en el proceso de enseñanza para el profesorado son: | Planificación exhaustiva de la enseñanza] Formación y actualización específica] Intervención compartida en la práctica Satisfacción y enriquecimiento personal Miedo e inseguridad Reflexión y evaluación del proceso de enseñanza |
| 5 | Las repercusiones que tiene el uso de metodologías activas en el proceso de aprendizaje para el alumnado son: | Participación activa Amplitud resultados de aprendizaje Incertidumbre y desacuerdo Estilo de aprendizaje significativo Disposición favorable |
| 6 | Los enfoques de enseñanza (estrategias, técnicas, estilos, discursos) que podríamos integrar como una metodología activa son: | Discursos orientados a la participación Marcos de racionalidad práctico Dominios de acción motriz Estrategias de enseñanza globales Modelos pedagógicos Estilos de enseñanza Otras |
| 7 | Los aportes del empleo de metodologías activas en la materia de Educación Física son: | Cambio e innovación didáctica Clima motivacional Experiencias favorables de aprendizaje Flexibilidad e hibridación metodológica |
| 8 | Los inconvenientes que presenta el uso de metodologías activas en Educación Física son: | Reticencias al cambio Tiempo de dedicación Contexto de aplicación Dificultad práctica motriz |

2.3. Análisis de la información

La información recopilada en las dos fases de consulta se introdujo en una base de datos para realizar un análisis secuenciado, integrando la información cualitativa y cuantitativa. Así, para el análisis de la información de la primera ronda de consulta, se utilizó el software NVIVO (v.12), obteniendo una primera codificación y categorización (vía inductiva). Este análisis se elaboró en base a las respuestas recibidas, para asegurar la representación de todas las opiniones dadas por nuestro panel de personas expertas. En este proceso se destacaron las aportaciones significativas, acuerdos explícitos entre las opiniones, posturas divergentes y cualquier otra información que se consideraron de interés, según el propósito delimitado para el estudio. A partir de las aportaciones de las personas expertas en esta primera ronda, se configuró un nuevo cuestionario para una segunda ronda de consulta. Posteriormente, se llevó a cabo el análisis de las respuestas emitidas de la segunda ronda empleando el programa SPSS (Statistics 23), lo que permite calcular los estadísticos descriptivos (media, moda, máximo y mínimo o desviación) y medir la dispersión de las opiniones manifestadas.

3. Resultados y discusión

Como resultado de las aportaciones realizadas por las personas expertas, mediante la técnica Delphi, se han podido desvelar algunos significados vinculados con las MA y su aplicación en EF, en línea con los objetivos de la investigación. A continuación, se exponen los resultados y la discusión del estudio en base a las dimensiones emergentes por las personas expertas: (1) Pensamiento teórico en torno a las MA en EF; (2) La práctica de la MA en EF; y (3) Reflexión crítica de las MA. De este modo, se integra la información cualitativa, definida en las proposiciones extraídas de la primera ronda, con la valoración cuantitativa a dichas proposiciones realizada en la segunda ronda (ver tablas).

3.1. Pensamiento teórico en torno a las Metodologías Activas en Educación Física

En esta dimensión, las personas expertas establecen como aspectos fundamentales para esclarecer el pensamiento teórico en torno a la MA los siguientes: las claves conceptuales y los enfoques vinculados con la EF.

Claves conceptuales de las Metodologías Activas

Según la información compartida por el grupo de personas expertas, algunas de las claves para definir las MA son: aprender haciendo, interacción dialógica, actividades competenciales, contextualización de la enseñanza y paidocentrismo (Tabla 3).

Los datos recogidos indican que *aprender haciendo* es la clave que mayor grado de consenso ha obtenido para caracterizar las MA entre las personas expertas (M=4.84). En sus discursos señalan que estas metodologías tratan de poner el foco en las actuaciones a través de la experiencia, indagación e interacción, supeditadas por mecanismos de autorregulación y autogestión del aprendizaje, de forma reflexiva y consciente, para desarrollar el pensamiento crítico y la autonomía del alumnado. En línea con Dewey (1938), las personas expertas resaltan que las MA ofrecen una manera de aprender basada en el experimentalismo y el científicismo. De igual forma, añaden que las MA estimulan la reflexión y la toma de decisiones del alumnado en beneficio de una mayor autonomía.

Asimismo, algunas personas expertas argumentan que el *enfoque pedagógico activo* convierte al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje, favorece su participación activa y adquiere mayor responsabilidad (M=4.53). Estos resultados coinciden con los obtenidos en otros estudios (Morente-Oria, González-Fernández y Sánchez-Fernández, 2020; Ruiz-Montero y Baena-Extremera, 2019; Sánchez-Alcaraz et al., 2020). En el curso de las personas expertas se plasma la necesidad de un cambio de paradigma que sitúe al alumnado como protagonista del proceso educativo.

Igualmente, consideran que las MA favorecen la *interacción dialógica* y resaltan el interés de promover la interacción del profesorado con el alumnado (M=4.84). Además, las personas expertas, en línea con los estudios de García-Rico et al., (2021), destacan las posibilidades de las MA para favorecer el pensamiento crítico y la actitud proactiva del alumnado con la comunidad.

Otro aspecto significativo que destacan las personas expertas con una puntuación elevada (M= 4.47) es que las MA responden al enfoque actual basado en el *aprendizaje por competencias*, en tanto que se trata de proponer tareas que suponen un reto, implican procesos de reflexión e investigación, permiten la aplicación del aprendizaje previo y, sobre todo, movilizan varias competencias en el mismo contexto (Pérez-Soto et al., 2017). Por otra parte, algunas personas expertas destacan el propósito de las MA de aproximar el proceso de enseñanza y aprendizaje al contexto del alumnado (M=4.21), y promueven aprendizajes transferibles y la resolución de problemas reales más complejos (Blázquez-Sánchez, 2020). Así, las MA se exponen como una estrategia para crear un proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de competencias, más afín a la realidad social y cultural particular del alumnado y, en consecuencia, con una mayor potencialidad para atender a la diversidad.

En síntesis, a partir de las consideraciones de las personas expertas se pueden definir las MA (en el contexto de la EF) como aquellas decisiones de enseñanza que posibilitan un proceso adaptado al contexto educativo y social, centrado en los intereses del alumnado, basado en la experimentación y en el desarrollo de competencias.

Tabla 3. Claves fundamentales para definir las Metodologías Activas

| | N | Moda | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
|-----------------------------------|----|------|--------|--------|-------|------------|
| Aprender haciendo | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.84 | .375 |
| Interacción dialógica | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.53 | .697 |
| Actividades competenciales | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.47 | .772 |
| Contextualización de la enseñanza | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.21 | .918 |
| Paidocentrismo | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.58 | .838 |

Enfoques de Educación Física vinculados con las Metodologías Activas

Las personas expertas relacionan las MA con determinados planteamientos, enfoques o discursos de la EF (Tabla 4), entre los que destacan: discursos orientados a la participación, marcos de racionalidad práctica, dominios de acción motriz, estrategias de enseñanza globales, modelos pedagógicos, estilos de enseñanza, etc.

En este marco, existe un alto grado de acuerdo en que las MA favorece el aprendizaje procedimental (ABP, gamificación, ApS, etc.) desde marcos de racionalidad práctica (M=4.26) y discursos orientados a la participación (M=4.16). Asimismo, manifiestan que se establece una relación directa entre las MA, los denominados modelos pedagógicos (M=4.21) y las estrategias globales de la práctica (M=4.11), en lugar de las analíticas, al estar en consonancia con un enfoque de aprendizaje que no busca una excelencia motriz. Igualmente, las personas expertas consideran que los estilos de enseñanza (cognoscitivos, creativos, participativos, socializadores y algunos de los individualizadores) (M=3.89) y los dominios de acción motriz (M=3.79) son elementos propios de las MA. Estas ideas coinciden con algunos estudios recientes (Fernández-Río et al., 2016; Fernández-Río et al., 2018; Peiró-Velert y Julián, 2015) e integran algunos estilos, técnicas y estrategias de enseñanza (Contreras-Jordan y Gil-Madrona, 2010; Navarro-Adelantado, 2007; Sánchez-Bañuelos, 1992; Sicilia-Camacho y Delgado-Noguera, 2002). Por tanto, de acuerdo con Casey (2016), y en base a las consideraciones expuestas por las personas expertas, se considera que las MA no pretenden sustituir a las técnicas, estilos o estrategias de la EF tradicionales, sino que tratan de incorporarlos para generar una metodología más comprensiva, crítica y cooperativa para ayudar al alumnado a aprender.

En definitiva, en opinión de las personas expertas existen ciertas discrepancias para integrar los discursos, marcos, modelos, métodos, dominios, estrategias o estilos característicos de la EF. Sin embargo, coinciden en huir de planteamientos basados en el rendimiento o de la racionalidad técnica.

Tabla 4. Enfoques de enseñanza predominantes de Educación Física desde las Metodologías Activas

| | N | Moda | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
|---|----|------|--------|--------|-------|------------|
| Discursos orientados a la participación | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.16 | .898 |
| Marcos de racionalidad práctica | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.26 | .733 |
| Dominios de acción motriz | 19 | 3 | 2 | 5 | 3.79 | .976 |
| Estrategias de enseñanza globales | 19 | 4 | 3 | 5 | 4.11 | .737 |
| Modelos pedagógicos | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.21 | .787 |
| Estilos de enseñanza | 19 | 5 | 2 | 5 | 3.89 | 1.049 |
| Otras | 19 | 4 | 4 | 5 | 4.47 | .513 |
| Todos | 19 | 4 | 1 | 5 | 3.21 | 1.357 |

3.2. La práctica de las Metodologías Activas en Educación Física

En esta dimensión, las personas expertas señalan los siguientes elementos que delimitan la práctica de las MA: las características, las implicaciones y las repercusiones en el aprendizaje.

Características de las Metodologías Activas en la práctica

En la actualidad, existe una gran diversidad de estrategias vinculadas con las MA que comparten algunos componentes esenciales en su aplicación práctica. De este modo, se muestran los elementos característicos que señalan las personas expertas sobre la práctica de las MA en EF (Tabla 5).

Las personas expertas muestran acuerdo en integrar procedimientos e instrumentos de *evaluación, formativa, compartida, dialogada y democrática*, y los asocian a las MA (M=4.68). Estas relaciones entre la evaluación formativa y las MA han sido señaladas en diferentes estudios (Pérez-Pueyo et al., 2020), al ser una oportunidad para mejorar su aplicación y alcanzar el éxito en la transformación metodológica orientada hacia el aprendizaje del alumnado. Igualmente, las personas expertas destacan la *funcionalidad de los aprendizajes* con el uso de las MA (M=4.58), al proponer actividades y tareas de aprendizaje útiles, inclusivas e interesantes. De esta forma, de acuerdo con algunos autores (Rosa et al., 2019), se integra lo social y cívico, en función del contexto y de las necesidades e intereses del alumnado (M=4.47).

Asimismo, las personas expertas enfatizan la necesidad de diferenciar los *roles del profesorado y del alumnado* en el proceso de enseñanza-aprendizaje (M=4.32). Por un lado, el papel orientador, facilitador y mediador del docente en la enseñanza y, por otro, una participación autónoma y constructiva del alumnado en su aprendizaje. Estos resultados respaldan un perfil docente que coincide con la propuesta de la UNESCO (2015b).

Por último, las personas expertas manifiestan que el uso de este tipo de metodologías incita a despertar, estimular y mantener una *disposición favorable del alumnado* hacia el aprendizaje (M=4.21). Asimismo, de acuerdo con otros estudios (Cañabate-Ortiz et al., 2019; García-De las Bayonas y Baena-Extremera, 2017; Sebastiani-Obrador y Cam-

pos-Rius, 2019), las personas expertas indican que las MA mejoran la motivación, el compromiso, la participación e implicación del alumnado durante el proceso educativo.

Por tanto, se puede concluir que las MA son una alternativa para una EF de calidad, a favor de un perfil activo y protagonista del alumnado, responsable e implicado en su aprendizaje, competente para proponer, actuar, interactuar, reflexionar y evaluar su propia actividad en EF.

Tabla 5. Elementos característicos para identificar las Metodologías Activas

| | <i>N</i> | <i>Moda</i> | <i>Mínimo</i> | <i>Máximo</i> | <i>Media</i> | <i>Desviación</i> |
|---|----------|-------------|---------------|---------------|--------------|-------------------|
| Roles de las personas intervinientes | 19 | 4 | 3 | 5 | 4.32 | .671 |
| Funcionalidad de los aprendizajes | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.58 | .507 |
| Movilización de agentes activos | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.47 | .772 |
| Disposición favorable del alumnado | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.21 | .787 |
| Reflexión y evaluación del proceso de E-A | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.68 | .582 |

Implicaciones prácticas de las Metodologías Activas

Respecto a las implicaciones prácticas de las MA, las personas expertas destacan el rol que desempeña el profesorado en las MA (Tabla 6).

Las personas expertas coinciden en valorar la importancia de la *formación continua del profesorado* para poder actualizar sus prácticas, mediante el empleo de nuevas estrategias o estilos metodológicos, recursos digitales, instrumentos de evaluación, habilidades comunicativas, etc. (M=4.68). Esta idea concuerda con Hernández-Álvarez y Velázquez-Buendía (2010), quienes ponen de manifiesto la existencia de limitaciones y carencias del profesorado, que deberían ser consideradas en los marcos de los programas de formación continua.

Igualmente, las personas expertas resaltan la importancia de tener una *planificación exhaustiva de la enseñanza* (M=4.42), una *intervención compartida durante la práctica* (M=4.26) y una *reflexión-evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje* de forma integrada (M=4.79). Asimismo, reconocen el rol del profesorado para facilitar y generar climas positivos, fomentar situaciones adaptadas y una enseñanza más individualizada, acorde con los diferentes ritmos y necesidades de aprendizaje. Estos aspectos representan la base de construcción de una EF de calidad expuesta por la UNESCO (2015a).

Por otra parte, las personas expertas manifiestan su preocupación sobre las consecuencias personales que derivan del uso de MA en EF. En concreto, señalan aspectos tales como la satisfacción y el enriquecimiento personal (M=4.32), el miedo y la inseguridad (M=3.42) que puede tener el trabajo docente cuando se emplean este tipo de propuestas metodológicas. En este sentido, González-Arévalo y Lleixá-Arribas (2010) señalan que el profesorado debe de estar atento a las innovaciones para adecuar su intervención, lograr la máxima eficacia posible, controlar los riesgos, anticipar problemas y reconducir las situaciones problemáticas.

Tabla 6. Implicaciones en la enseñanza derivadas de la aplicación de Metodologías Activas

| | <i>N</i> | <i>Moda</i> | <i>Mínimo</i> | <i>Máximo</i> | <i>Media</i> | <i>Desviación</i> |
|---|----------|-------------|---------------|---------------|--------------|-------------------|
| Planificación exhaustiva de la enseñanza | 19 | 4 | 4 | 5 | 4.42 | .507 |
| Formación y actualización específica | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.68 | .478 |
| Intervención compartida en la práctica | 19 | 4 | 3 | 5 | 4.26 | .653 |
| Satisfacción y enriquecimiento personal | 19 | 4 | 4 | 5 | 4.32 | .478 |
| Miedo e inseguridad | 19 | 4 | 1 | 5 | 3.42 | 1.216 |
| Reflexión y evaluación del proceso de enseñanza | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.79 | .535 |

Repercusiones en el aprendizaje por el uso de las Metodologías Activas

La aplicación de MA tiene repercusiones directas en el proceso de aprendizaje del alumnado, según manifiestan las personas expertas (Tabla 7).

En concreto, destacan que las MA favorecen la *participación activa del alumnado* (M=4.74), la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades sobre su aprendizaje, rasgo que ya señalaba Huber (2008). De igual forma, destacan su contribución para lograr en el alumnado un aprendizaje significativo (M=4.63), así como controlar, gestionar y autorregular su propio proceso, a partir de una disposición favorable al aprendizaje (M=4.26). También, destacan el interés de las MA para resolver y aplicar lo aprendido a situaciones contextualizadas y cercanas a su vida real, de forma comprensiva, constructiva y consciente, cuestión abordada en el estudio de Fernández-Río et

al. (2016), quienes plantean que el alumnado es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que esto debe repercutir en su autonomía y responsabilidad. Asimismo, las personas expertas señalan la influencia de las MA en la consecución de *resultados de aprendizajes más amplios* ($M=4.47$), globales y contextualizados a la realidad social y cultural del alumnado, con el interés en el desarrollo de sus competencias, tal y como señalan Serrano-Tejero y Pons-Parra (2011) en su estudio.

En definitiva, se puede señalar que las MA son una alternativa para dar protagonismo al alumnado, priorizando sus intereses y necesidades, así como fortalecer su participación de modo consciente, libre y autónomo. No obstante, algunas personas expertas muestran cierta *incertidumbre y desacuerdo* ($M=3.21$) sobre la exigencia que tiene para el alumnado este tipo de propuestas metodológicas, al considerar que no son muy habituales en EF y que implican un pensamiento más divergente.

Tabla 7. Repercusiones en el aprendizaje originadas del uso de Metodologías Activas

| | N | Moda | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
|-------------------------------------|----|------|--------|--------|-------|------------|
| Participación activa | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.74 | .562 |
| Amplitud resultados de aprendizaje | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.47 | .612 |
| Incertidumbre y desacuerdo | 19 | 2 | 1 | 5 | 3.21 | 1.398 |
| Estilo de aprendizaje significativo | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.63 | .597 |
| Disposición favorable | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.26 | .733 |

3.3. Reflexión crítica de las Metodologías Activas en Educación Física

El análisis de las aportaciones realizadas por las personas expertas ha permitido identificar algunos aspectos sobre posibles condicionantes que pueden afectar la incorporación de MA en EF (Tabla 8). Asimismo, también encontramos consensos sobre las posibles ventajas e inconvenientes que podrían suponer su implementación.

Factores condicionantes del uso de Metodologías Activas

Las personas expertas consultadas señalan, con el máximo grado de acuerdo, que el profesorado es el principal condicionante para la puesta en práctica de las MA ($M=4.84$). En concreto, se ha destacado como elementos fundamentales la experiencia previa y la formación (profesional y personal), así como sus reticencias para considerar la puesta en marcha de este tipo de alternativas o innovaciones en la práctica de la EF. Además, indican que un buen *diseño y organización de la práctica* ($M=4.42$) por parte del profesorado es básico para la obtención de resultados de éxito. De hecho, algunos autores han destacado que la formación del profesorado es un factor condicionante para el desarrollo de su labor profesional, por lo que hay que contemplar en la formación inicial aquellos conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para aplicarlos a la práctica docente (Hernández-Álvarez y Martínez-Gorroño, 2013).

Tras las ideas recogidas por las personas expertas, se puede afirmar que las MA pueden ser útiles para abrir el debate hacia una EF reflexiva, crítica y emancipadora. Desde esta perspectiva, las MA se posicionan como clave fundamental para desbancar las ideologías hegemónicas de la EF tradicional, cercanas a un discurso técnico basado en el salutismo, sexismo, elitismo motor e ideología del rendimiento. Incluso, las MA pueden ser una oportunidad para vincular la EF con otras prácticas sociales y culturales, dando lugar a la transferencia de aprendizajes (Kirk, 1999).

Tabla 8. Factores condicionantes del uso de Metodologías Activas

| | N | Moda | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
|--------------------------------------|----|------|--------|--------|-------|------------|
| Docente | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.84 | .375 |
| Condiciones del contexto | 19 | 4 | 2 | 5 | 3.53 | .964 |
| Discente | 19 | 4 | 1 | 5 | 3.68 | 1.157 |
| Currículo | 19 | 3 | 1 | 5 | 3.00 | 1.333 |
| Diseño y organización de la práctica | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.42 | .902 |

Ventajas e inconvenientes de las Metodologías Activas

Las aportaciones realizadas por las personas expertas permiten identificar algunos acuerdos sobre las ventajas e inconvenientes de este tipo de metodologías (Tabla 9).

Las personas expertas consideran que las MA implican un *cambio e innovación didáctica* de la EF ($M=4.68$). Argumentan que los contenidos curriculares pasan a ser un medio para conseguir los objetivos, que es preciso integrar todas las dimensiones de la persona y huir de aprendizajes analíticos, aislados y directivos, que alejan al alumnado

de las actividades reales y le desconecta de la realidad cotidiana. Además, manifiestan que las MA son idóneas para poder proporcionar *experiencias favorables de aprendizaje* (M=4.79), encaminadas a lograr una transferencia real que pueda ser incorporada a la vida del alumnado, para lograr un estilo de vida saludable, donde su capacidad crítica y de resolución de problemas le ayuden a mantenerse activo toda la vida. No obstante, diferentes estudios (UNESCO, 2015a; Pérez-Pueyo et al., 2019) señalan que estas transformaciones requieren un cambio de paradigma.

De igual forma, las personas expertas plantean la importancia del *clima motivacional* generado por las MA (M=4.58), en consonancia con lo expuesto por otros autores (Fernández-Río, 2019; García-De las Bayonas y Baena-Extremera, 2017; Sebastiani-Obrador y Campos-Rius, 2019). Según Mayer (2010), la metodología no se debe centrar solo en proponer diferentes formas de adquirir y construir el aprendizaje, sino que debe poner especial atención en los procesos que ayudan al alumnado a querer aprender. Por ello, las MA abren un sinfín de posibilidades educativas, potenciando modelos pedagógicos y concepciones didácticas que favorecen su *integración e hibridación* (M=4.68), cuestión refrendada en el estudio de González-Villora et al. (2018). De igual forma, Del Valle et al. (2015) refuerzan la idea de que las MA hacen posible un tratamiento de la EF desde una perspectiva más inclusiva y democrática, afín a enfoques interdisciplinarios y transversales. Igualmente, impulsan la innovación en la práctica educativa y que, al mismo tiempo, revalorice la función y formación del profesorado como una parte fundamental del desarrollo profesional.

A pesar de las bondades presentadas sobre el uso de MA en EF a lo largo del estudio, las personas expertas han declarado una serie de obstáculos para su aplicación. En línea con Cañabate et al. (2019), uno de los principales inconvenientes se sitúa en el profesorado, tanto en su experiencia previa y formación (profesional y personal), como en las *reticencias que muestra para generar innovaciones* en la práctica de la EF (M=4.21). Además, manifiestan que el *tiempo de dedicación* (M=4.47) para el desarrollo de propuestas basadas en MA es superior, lo que condiciona en ocasiones su puesta en práctica.

Además, los resultados obtenidos muestran cómo las vivencias previas del alumnado suelen basarse en experiencias alejadas de fomentar su autonomía y responsabilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje en EF. En este sentido, Hernández-Álvarez y Velázquez-Buendía (2007) apuntan que es necesario favorecer un proceso de transición, en el que el alumnado pueda aprender a trabajar desde la autonomía, el compromiso y la asunción del papel activo que este cambio de modelo metodológico requiere.

Por otra parte, existen algunos factores relacionados con el *contexto de aplicación* (M=3.26) general (macro) y particular (micro) que pueden incomodar su aplicación, destacando el rol de la EF en la sociedad actual, el marco curricular actual y el centro educativo donde se desarrolla la EF. En línea con Brasó-Rius y Torrebadella-Flix (2018), el uso de MA no puede limitarse a una perspectiva práctica para obedecer a una propuesta curricular, porque puede generar un marco uniformador de la sociedad que convendría superar (Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, 2018).

Además, otra de las limitaciones más relevantes que manifiestan es la dificultad de perder el *foco de los aprendizajes motrices* para centrarnos en cómo implementar los procedimientos, estrategias o acciones metodológicas planteadas (M=3.00). En sintonía con los estudios de Fernández-Río et al. (2018) y López-Pastor et al. (2003), hay que evitar caer en el mero activismo y olvidar los contenidos de aprendizaje propios de la EF.

Por tanto, las intenciones o finalidades atribuidas a la EF a partir de estas metodologías deben implicar la mejora de las posibilidades de acción del alumnado (motricidad), así como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma.

Tabla 9. Ventajas e inconvenientes del uso de Metodologías Activas en la Educación Física

| | | N | Moda | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
|---|---|----|------|--------|--------|-------|------------|
| V | Cambio e innovación didáctica | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.68 | .478 |
| | Clima motivacional | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.58 | .607 |
| | Experiencias favorables de aprendizaje | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.79 | .419 |
| | Flexibilidad e hibridación metodológica | 19 | 5 | 4 | 5 | 4.68 | .478 |
| I | Reticencias al cambio | 19 | 5 | 2 | 5 | 4.21 | .918 |
| | Tiempo de dedicación | 19 | 5 | 3 | 5 | 4.47 | .612 |
| | Contexto de aplicación | 19 | 2 | 2 | 5 | 3.26 | 1.195 |
| | Dificultad práctica motriz | 19 | 4 | 1 | 4 | 3.00 | 1 |

Nota. A= aportes, I=inconvenientes

4. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se ha podido avanzar en la elaboración de un marco teórico y conceptual más preciso sobre las MA en la EF. La visión que han ofrecido las personas expertas ha sido una oportunidad para analizar los fundamentos teóricos que sustentan la aplicación de MA en la EF. Como punto de partida, se han podido

establecer algunas de las claves que orientan las MA y otorgarles un significado polifacético, comprendidas dentro de un modelo educativo experiencial, funcional, dialógico y paidocéntrico. Desde esta visión pluridimensional, se han encontrado algunos hallazgos que aportan elementos claves, entre los que destacan la necesidad de integrar un proceso de evaluación formativo y compartido, la importancia de roles de las personas participantes durante su aplicación y la planificación de un diseño contextualizado de la práctica. Además, se han podido conocer los enfoques de una EF más afines con las MA, su vinculación con discursos de aplicación y marcos de racionalidad prácticos, así como su relación con los modelos pedagógicos. Por último, se han podido determinar las posibilidades-limitaciones del uso de estas metodologías, entre las que destacan la importancia de una formación específica del profesorado, la implicación de un aumento considerable de la carga de trabajo y la asunción de ciertos riesgos al compartir las responsabilidades con el alumnado.

En definitiva, a partir de los resultados recogidos en este estudio y a la luz de los avances científicos y pedagógicos que se están produciendo en la educación, en general, y en la EF en particular, se pone de relieve que las MA pueden ayudar a orientar los procesos pedagógicos, didácticos y metodológicos. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el interés y conocimiento del alumnado, así como crear un entorno educativo favorecedor de un aprendizaje competencial, que estimula dinámicas participativas y contextualizadas, aprendizajes significativos y funcionales, mediante la acción, reflexión y cooperación. Por tanto, las MA orientan la EF hacia modelos educativos compartidos, comprometidos y críticos, conforme a un ideal de convivencia más justo, democrático, sostenible e inclusivo.

Agradecimientos

A todas las personas participantes en la investigación, que han prestado su tiempo y pensamiento de forma voluntaria. Porque a pesar de su anonimato, son grandes referentes de la EF actual.

5. Referencias bibliográficas

- Barba-Martín, R.A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., y González-Calvo, G. (2020). The Application of the Teaching Games for Understanding in Physical Education. Systematic Review of the Last Six Years. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(9), 3330. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093330>
- Blázquez-Sánchez, D. (2020). *Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias* (3^a ed.). Inde.
- Brasó-Rius, J., y Torredadella-Flix, X. (2018). Reflexiones para (re)formular la educación física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(71), 441-462. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>
- Cañabate-Ortiz, D., Tesouro-Cid, M., Puiggali-Allepuz, J., y Zagalaz-Sánchez, M. (2019). Estado actual de la Educación Física desde el punto de vista del profesorado. Propuestas de mejora. *Retos*, 35, 47-53. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63038>
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.
- Casey, A. (2016). Models-based Practice. In Ennis, CD, Armour, K, Chen, A, Garn, A, Mauerberg-de, Castro E, Penney, D, Silverman, S, Solmon, M, Tinning, R (eds.) *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies* (pp. 54-67). Routledge.
- Casey, A., y Kirk, D. (2021). *Models-based Practice in Physical Education*. Routledge.
- Chiva-Bartoll, O., y Gil-Gómez, J. (2018). *Aprendizaje-servicio universitario: modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente*. Octaedro.
- Contreras-Jordán, O. R., y Gil-Madrona, P. (2010). Estrategias didácticas en Educación Física. En C. González y T. Lleixà-Arribas (coords.), *Didáctica de la Educación* (pp. 31-43). Ministerio de Educación-Grao. <https://cutt.ly/gyaai5W>
- Contreras-Jordán, O. R., y Gutiérrez-Del Campo (2017). *El aprendizaje basado en proyectos en educación física*. Inde.
- COLEF (2017). Proyecto para una educación física de calidad en España. Argumentación científica. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 417, 83-99. <http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/556/522>
- Del Valle, S., De la Vega-Marcos, R., y Rodríguez, M. (2015). Percepción de las competencias profesionales del docente de educación física en primaria y secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 507-526. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.59.007>
- Ennis, C.D. (2017). *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies*. Routledge International Handbooks
- Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. Kappa Delta Pi.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, Á., y Aznar-Cebamano, 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>
- Fernández-Río, J., Hortigüela-Alcalá, D., y Pérez-Pueyo, Á. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80. <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/695>
- Fernández-Río, J. (2019). *Gamificando la Educación Física. De la teoría a la práctica en Educación Primaria y Secundaria*. Servicios de Publicaciones Universidad de Oviedo. <https://cutt.ly/Jg41Viv>
- García-de las Bayonas, M., y Baena-Extremera, A. (2017). Motivación en Educación Física a través de diferentes metodologías didácticas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 387-402. <http://www.redalyc.org/pdf/567/56750681019.pdf>

- García-Rico, L., Martínez-Muñoz, L. F., Santos-Pastor, M. L., y Chiva-Bartoll, O. (2021). Service-learning in physical education teacher education: a pedagogical model towards sustainable development goals. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0325>
- González-Arévalo, C., y Lleixà-Arribas, T. (2010). *Educación física: complementos de formación disciplinar*. Grao.
- González-Villora, S., Evangelio, C., Sierra, J., y Fernández-Río, J. (2018). Hybridizing pedagogical models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 25(4), 1056–1074. <https://doi.org/10.1177/1356336X18797363>
- Hernández-Álvarez, J. L., y Velázquez-Buendía, R. (2007). *La educación física, los estilos de vida y los adolescentes. Cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan*. Graó.
- Hernández-Álvarez, J. L., y Velázquez-Buendía, R. (2010). *La educación física a estudio. El profesorado, el alumnado y los procesos de enseñanza*. Graó
- Hernández-Álvarez, J. L., y Martínez-Gorroño, M. E. (2013). Ámbitos de formación del profesorado de educación física. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 43, 17-27.
- Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación. Número extraordinario*, 59-81. <https://cutt.ly/fyppD3W>
- Kirk, D. (1999). Una base de conocimiento para una pedagogía crítica en la educación del profesor de EF. En *Actas Congreso Internacional "La EF en el siglo XXI"* (pp. 403-412). FEDE.
- Landeta, J. (1999). *El método Delphi: una técnica de previsión para la incertidumbre*. Ariel.
- León-Díaz, O. (2020). *Concepciones teóricas y realidades prácticas de las metodologías activas en la Educación Física. Un estudio en Educación Secundaria en la Comunidad de Madrid*. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/693839>
- López-Pastor, V. M., Monjas-Aguado, R., y Pérez-Brunicardi, D. (2003) *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física*. Inde
- López-García, E. (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica. *Educación XXI*, 21(1), 17-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20169>
- Marina, J. A. (2017). *El bosque pedagógico*. Ariel.
- Mayer, R. E. (2010). *Aprendizaje e Instrucción*. Alianza Editorial.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education*. AZ Holcomb Hathaway
- Morente-Oria, H., González-Fernández, F. T., y Sánchez-Fernández, A. S. (2020). *Metodologías activas en la práctica de la Educación Física*. Ediciones Morata.
- Mosston M., y Ashworth, S. (2008). Teaching physical education (first online edition). <https://spectrumofteachingstyles.org>.
- Navarro-Adelantado, V. (2007). Tendencias actuales de la Educación Física en España. Razones para un cambio. (1^a y 2^a parte). *Revista electrónica INDEref*. <https://cutt.ly/wyaatqQ>
- Pastor-Pradillo, J. L. (2003). *Gimnástica. De la inopia conceptual a la utopía metodológica*. Librerías deportivas Esteban Sanz.
- Peiró-Velert, C., y Julián-Clemente, J. A. (2015). Los modelos pedagógicos en Educación Física: un enfoque más allá de los contenidos curriculares. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 50, 9-15.
- Pérez-Pueyo, Á. y Hortigüela-Alcalá, D. (2019). ¿Y si toda la innovación no es positiva en Educación Física? Reflexiones y consideraciones prácticas. *Retos*, 37(37), 579-587. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74176>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., y Fernández-Río, J. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: Estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 428, 47-66. <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/881>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., y Fernández-Río, J. (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León, Servicio de publicaciones.
- Pérez-Soto, J. J., Guillamón, A. R., y García-Cantó, E. (2017). La tarea competencial en educación física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 44, 11-20. https://emasf.webcindario.com/La_tarea_competencial_en_EF.pdf
- Rosa A., García-Cantó, E., y Pérez, J. J. (2019). Métodos de enseñanza en Educación Física: desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos. *Trances*, 11(1), 1-30. <https://cutt.ly/vyas8dz>
- Rubio-Serrano, L., Campo-Cano, L., y Sebastiani-Obrador, E. M., (2014). *Aprendizaje Servicio y Educación Física. Experiencias de compromiso social a través de la actividad física y el deporte*. Inde.
- Ruiz-Montero, P. J., y Baena-Extremera, A. (2019). *Metodologías activas en ciencias del deporte*. Wanceulen.
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Valero-Valenzuela, A., Navarro-Ardoy, D., y Merino-Barrero, J. A. (2020). *Metodologías emergentes en Educación Física. Consideraciones teórico-prácticas para docente*. Wanceulen. https://play.google.com/books/reader?id=qDAPEAAAQBAJ&hl=en_US&pg=GBS.PA4
- Sánchez-Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte*. Gymnos.
- Sebastiani-Obrador, E. M. y Campos-Rius, J. (2019). *Gamificación en Educación Física. Reflexiones y propuestas para sorprender a tu alumnado*. Inde.
- Serrano-Tejero, J. M., y Pons-Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268>
- Sicilia-Camacho, A., y Delgado-Noguera, M.A. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio – cultural del conocimiento escolar*. Inde.
- Trujillo, F. (2012). *Propuestas para escuela en el siglo XXI*. Catarata.
- UNESCO (2015a). *Educación Física de Calidad: Guía para los responsables políticos*. UNESCO. <https://cutt.ly/3yo546u>
- UNESCO (2015b). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO. <https://cutt.ly/eypmGCE>