

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS MÉTODOS ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA

BIBLIOGRAPHIC REVIEW OF TEACHING METHODS IN PHYSICAL EDUCATION

Autores: Andrés Rosa Guillamón: Universidad de Murcia – España. andres.rosa@um.es; Pedro José Carrillo López: Consejería de Educación. Gobierno de Canarias. España. Correo electrónico: pj.carrillolopez@um.es; Eliseo García Cantó: Universidad de Murcia – España, eliseo.garcia@um.es; José Enrique Moral García: Universidad Pontificia de Salamanca, España: jemoralga@upsa.es; Pedro Gil Madrona: Universidad de castilla la mancha, España. Pedro.Gil@uclm.es .

Correspondencia; Pedro José Carrillo López. Correo electrónico: pj.carrillolopez@um.es

Recibido: 28.11.2020

Aceptado: 10.3.2021

Resumen

La evolución desde la homogeneización en el tratamiento metodológico de todas las personas hasta la dispersión ha provocado un problema epistemológico en el área de Educación Física. El objetivo de esta revisión teórica fue definir los conceptos asociados a la actual metodología didáctica con la finalidad de establecer un consenso y avanzar en el desarrollo de esta para dar una respuesta al alumnado actual. La búsqueda incluye artículos publicados desde 1966 hasta 2020. Se utilizaron bases de datos electrónicas en inglés y español. Se emplearon palabras clave para recopilar los principales artículos. Fueron excluidos artículos no escritos en inglés y español, artículos no originales o revisiones teóricas y artículos que no mostraran texto completo. En esta revisión teórica se analiza la metodología en Educación Física desde los estilos de enseñanza hasta modelos pedagógicos emergentes, incluyendo conceptos relevantes como la gamificación o las tareas competenciales.

Palabras clave: Didáctica. Metodología. Estilos de enseñanza. Modelos pedagógicos. Educación Física.

Abstract

The evolution from homogenisation in the methodological treatment of everyone to dispersion has caused an epistemological problem in the area of Physical Education. The aim of this theoretical review was to define the concepts associated with the current didactic methodology in order to establish a consensus and advance in the development of the same in order to provide a response to the current student body. The search included articles published from 1966 to 2020. Electronic databases in English and Spanish were used. Keywords were used to compile the main articles. Articles not written in English and Spanish, non-original articles or theoretical reviews, and articles that did not show full text were excluded. This theoretical review analyses methodology in Physical Education from teaching styles to emerging pedagogical models, including relevant concepts such as gamification or competence tasks.

Keywords: Didactics. Methodology. Teaching styles. Pedagogical models. Physical education.

INTRODUCCIÓN

La evolución de la Educación Física (EF) durante el siglo XX se encuentra condicionada por diferentes acontecimientos (Pérez, 1993). El siglo XX se inicia con la reimplantación de los Juegos Olímpicos cuyo principal artífice es el barón Pierre de Coubertain. Este hecho contribuye a la expansión de los deportes dentro de la didáctica de la EF en los sistemas educativos.

Las dos guerras mundiales suponen un giro hacia una EF higiénica y militar. El final de la II Guerra Mundial representa un nuevo marco donde las naciones consideran que pueden dirimir sus diferencias a través del deporte. De nuevo, el deporte se muestra como un elemento fundamental en la didáctica de la EF de la época.

No obstante, hacia la década de los años sesenta del siglo pasado la pedagogía de lo corporal adquiere una gran relevancia; es en este momento donde se muestra en mayor medida la necesidad de diversificar el modo de enseñar (Zagalaz, 2001). En este contexto Mosston (1966) presenta el Espectro de los Estilos de Enseñanza; posteriormente fueron apareciendo otros planteamientos didácticos como los Modelos de Enseñanza, los Modelos Curriculares, los Modelos de Instrucción y, finalmente, los Modelos Pedagógicos (Fernández-Río y cols., 2016).

Durante las últimas décadas, el tratamiento metodológico de esta pedagogía de lo corporal ha generado diversos debates entre los profesionales de la EF (Delgado, 1994). Se ha pasado de la homogeneización en el tratamiento de todas las personas a la dispersión metodológica, lo que ha provocado a su vez un grave problema epistemológico. Términos como métodos de enseñanza, intervención didáctica o procedimientos de enseñanza han sido empleados de manera indistinta. A esta dispersión contribuye sin duda el carácter polimórfico del término metodología.

Según la Real Academia Española (2014) el término método se define como el modo de proceder; procedimiento analítico o sintético que siguen las ciencias para encontrar la verdad y enseñarla.

Algunos autores han planteado durante su etapa profesional la necesidad de establecer un consenso entre los docentes de la EF de aquellos términos que sustentan la metodología del área de EF con la finalidad de evolucionar en el desarrollo de los principios y los procedimientos que fundamenten la acción pedagógico instructiva, facilitando el camino para los nuevos docentes y el desarrollo del área de la EF (Contreras, 2019; Delgado, 1991, Sánchez-Bañuelos, 2002); intentando dar una respuesta adecuada a un alumnado con unas necesidades e intereses que en poco o nada tiene que ver con el alumnado de décadas anteriores.

Por tanto, el objetivo de este artículo fue definir los conceptos asociados a la actual metodología de la enseñanza con la finalidad de establecer un consenso entre los profesionales vinculados a la EF y avanzar en el desarrollo de esta para dar una respuesta a las necesidades e intereses del alumnado actual.

MÉTODOS

A. Tipo de estudio

El presente trabajo es una revisión de literatura.

B. Estrategia de búsqueda

El proceso de búsqueda se centró en el periodo recogido entre 1966 (año en el que Mosston publica su obra *Spectrum of Teaching Styles*) y 2020, año en el que se realiza esta revisión bibliográfica. La búsqueda se llevó a cabo en las siguientes bases de datos: Academic Search Complete, Education Research Complete, Fuente Académica Premier, Dialnet, REDIB, Google Scholar, REBIUM Red de Bibliotecas Universitarias, TESEO y PsycARTICLES.

Se utilizaron palabras clave como: pedagogía, didáctica, metodología, educación física, técnicas, estilos, estrategias, modelos, recursos, intervención y enseñanza, entre otras. Se empleó también su traducción al inglés.

C. Criterios de inclusión

Se emplearon los siguientes criterios: 1) estar publicados entre 1966 y 2020; 2) tener como objetivo el análisis de la temática en el área de EF; 3) ser artículos originales o revisiones teóricas; 4) estar escritos en español o inglés; y 5) artículos que mostraran texto completo en su versión digital.

D. Selección de estudios

De los 764 manuscritos seleccionados inicialmente, se consideró solamente incluir un total de 26 artículos representativos de la temática. Esta selección fue llevada a cabo por un panel de expertos formado por tres profesores con un mínimo de dos años de experiencia docente en el ámbito universitario y cinco años de experiencia en el ámbito de la investigación.

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS

A. Métodos de enseñanza en Educación Física

Es evidente que el término de métodos de enseñanza se encuentra estrechamente vinculado en el ámbito educativo a otros términos como didáctica y pedagogía. Para Fernández-Balboa (2003), la didáctica refiere a los procedimientos que se utilizan para enseñar algo a alguien siendo la pedagogía la enseñanza de valores y actitudes cívico-políticas para la inclusión social del individuo.

Según Ruiz-Omeñaca y cols. (2013) el término intervención didáctica hace referencia a todas las acciones que realiza un docente en el proceso educativo mientras que el término procedimiento de enseñanza se define como la forma general de conducir la enseñanza; ambas propuestas realizadas con el objetivo de enseñar o educar. La intervención didáctica recoge, por tanto, todas las decisiones que adopta el docente desde el diseño de su actividad didáctica hasta su puesta en práctica, incluyendo los procesos de evaluación y ajuste de esta (Véase Figura 1).

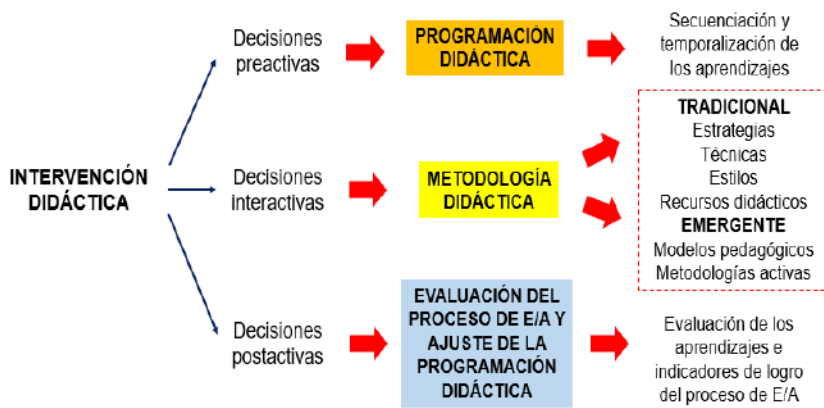


Figura 1. Intervención didáctica.

Relacionado con la intervención didáctica se encuentra la metodología de la enseñanza. Para definir el término de métodos de enseñanza en la EF es interesante partir desde la Real Academia Española, institución que tiene como objetivo principal velar por la regularización lingüística en el mundo hispanohablante.

Desde este ámbito, el término método se puede interpretar como el modo de proceder de una ciencia para encontrar la verdad o enseñarla, de manera analítica o sintética (Real Academia Española, 2014). En el ámbito de la EF, Delgado (1991) define el método, en un primer término, como modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza aprendizaje tanto a nivel técnico comunicativo como en lo relativo a la organización del grupo y las relaciones afectivas que se establecen entre sus miembros, determinado todo ello por las decisiones que adopta el docente.

En la misma línea, años más tarde Delgado (1994) simplifica esta definición interpretando el término método como el camino que nos conduce a alcanzar el aprendizaje en el alumnado, que no es otro que los objetivos establecidos en la enseñanza. Según este autor, el término método tiene un carácter global. De manera que aglutina a otros términos con identidad propia en función de lo que el docente quiere enseñar y cómo desea que su alumnado aprenda. Se puede interpretar que engloba un conjunto de decisiones y acciones planificadas y organizadas según el modelo de enseñanza del docente. Para este autor el método se puede clasificar como estilo de enseñanza, como técnica de enseñanza, como estrategia en la práctica de la enseñanza y como recurso de enseñanza. Estos términos hacen referencia a aspectos específicos dentro de la metodología de enseñanza.

Para Nerici (citado por Mena, 1997), el método es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados, para dirigir el aprendizaje del alumnado hacia determinados objetivos.

Recientemente, Rosa y cols. (2019) lo han definido como el conjunto de orientaciones y procedimientos didácticos que permiten llevar a la práctica aquellos principios teóricos establecidos por el docente, que sustentan su acción tanto pedagógica, en relación con la formación personal y social del alumnado, como su acción instructiva, en referencia a la enseñanza de contenidos.

Clasificación de los métodos de enseñanza en Educación Física

B. Métodos de enseñanza

Durante décadas, los métodos de enseñanza en EF han sido clasificados según la corriente de opinión; por un lado se encuentra la perspectiva americana basada en los estilos de enseñanza propuestos por Mosston (1966), aceptada por autores como Delgado (1991), Pieron (1999) o Sánchez-Bañuelos (2002) y, por otro lado, la perspectiva francesa, organizada alrededor de las estrategias pedagógicas o pedagogía de las situaciones, centrada en acciones motrices más que en gestos aislados, representada por Famose (1983) y aceptada por autores como Blázquez.

Otra aportación importante en la clasificación de los métodos es la planteada por Sánchez-Bañuelos (2002), el cual emplea los siguientes criterios de clasificación: (a) la participación del alumnado, que puede ser activa, denominado como método inductivo o, pasiva, definido como método deductivo; (b) el carácter general de la enseñanza, donde se encuentran los métodos de aprendizaje sin error y de aprendizaje por ensayo-error; (c) el tipo de instrucción aportada al alumnado, ya sea como método de instrucción directa, basada en el aprendizaje reproductivo, o como método de indagación, centrado en el aprendizaje por descubrimiento.

Por su parte, Zagalaz y cols. (2014), en una reciente revisión, establecen una clasificación de los métodos de enseñanza basándose en dos criterios: (a) metodología centrada en el docente, de carácter conductista o inductivo, basada en la clase magistral; (b) metodología centrada en el alumnado, de carácter constructivista o deductivo, orientada hacia la autonomía y la participación activa del alumnado.

C. Estilos de enseñanza

Según Sicilia y Delgado (2002) la necesidad de plantear situaciones de aprendizaje concebidas desde diferentes perspectivas ideológicas y filosóficas dio como fruto la aparición de un nuevo término denominado estilos de enseñanza.

Este concepto de método supuso un punto de inflexión en la metodología de enseñanza, ya que establecía de manera precisa los modos de proceder del docente en función de unos objetivos de enseñanza. Este término acuñado por primera vez por Mosston en 1966 es interpretado como las herramientas del profesorado o del instructor para poder proporcionar una amplia gama de situaciones de aprendizaje a su alumnado, permitiendo así el máximo desarrollo del proceso, lo que da lugar a un aprendizaje más significativo (Mosston y Assworth, 1993).

Según Ferrández y cols. (1977) los estilos de enseñanza constituyen la forma propia de cada docente de elaborar el programa de enseñanza, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con el alumnado. Es decir, la forma de conducir una clase.

Para Mosston (1978) los estilos de enseñanza determinan cómo se desarrolla la interacción entre docente y alumnado en el proceso de adopción de decisiones, y cómo desarrolla cada uno su rol en dicho proceso. En esta línea, Sicilia y Delgado (2002) señalan que los estilos de enseñanza son las estructuras que sirven para concretar el modo de actuar del docente y discente en las fases del proceso educativo, orientar las relaciones entre docente, alumnado y objetivos de aprendizaje, y determinar su efecto las capacidades del alumnado.

Los estilos de enseñanza ofrecen al docente la posibilidad de construir la clase centrada en el tipo de instrucción que propone, e influir en consecuencia sobre los distintos canales de desarrollo del alumnado, lo que llevó a Mosston (1978) a

establecer una primera clasificación de los estilos de enseñanza que será, posteriormente, reinterpretada por Mosston y Asworth (1993).

En esta clasificación se pueden observar estilos asociados en mayor medida a un aprendizaje reproductivo (mando directo; estilo de la práctica, enseñanza basada en la tarea; estilo recíproco, enseñanza recíproca; estilo de autoevaluación; y estilo de inclusión) y estilos mayormente vinculados al aprendizaje productivo (descubrimiento guiado; estilo divergente, resolución de problemas; programa individualizado, el diseño del alumno; estilo para alumnos iniciados; estilo de autoenseñanza).

En esta misma línea, Delgado, primero en solitario en 1991 y, posteriormente, en colaboración con Sicilia (Sicilia y Delgado, 2002) realizan una interpretación de los estilos de enseñanza establecidos por Mosston (1978), a partir de la investigación aplicada y la práctica de la enseñanza, estableciendo una nueva clasificación basándose en los fines y características de cada uno.

De esta manera, este autor propone los siguientes estilos: (a) tradicionales (mando directo, modificación del mando directo y asignación de tareas); (b) estilos que favorecen la individualización de la enseñanza (programa individual, trabajo por grupos, enseñanza modular y enseñanza programada); (c) estilos que fomentan la participación (tutoría entre iguales, enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza); (d) estilos que estimulan la socialización (trabajo colaborativo y actividades interdisciplinarias); (e) estilos que promueven la implicación cognitiva (descubrimiento guiado y resolución de problemas); (f) estilos que estimulan la creatividad (sinéctica).

Sobre la base de estas clasificaciones y con el objetivo de favorecer la aplicabilidad docente, se podría plantear una clasificación de los estilos de enseñanza. Así, se pueden observar: (a) estilos de instrucción directa, mando directo (modificación del mando directo) y asignación de tareas; (b) estilos de adaptación de la enseñanza; (b1) individuales, plan de aprendizaje individual; (b2) en parejas, la tutoría entre iguales; (b3) en pequeños grupos, el aprendizaje en grupos que puede ser por contenido, por intereses o por nivel de competencia motriz; (c) estilos cooperativos, la enseñanza recíproca, la microenseñanza, aprendizaje en equipo y el trabajo por proyectos cooperativos; (d) estilos de socialización, la práctica colaborativa y el trabajo en grupo; (e) estilos basados en el ambiente, el juego libre exploratorio; (f) estilos de búsqueda o indagación, el descubrimiento guiado, la resolución de problemas y las situaciones tácticas; y (g) estilos artístico expresivos, la sinéctica, la lluvia de ideas motrices y la improvisación motriz; (h) estilos de hibridación, resolución de problemas en equipos cooperativos.

D. Estrategias de enseñanza

Según Contreras y Gil (2010) las estrategias de enseñanza o didácticas hacen referencia a un conjunto organizado de acciones educativas que implican la organización y la utilización de los recursos didácticos, las tareas de clase, los agrupamientos, las rutinas, etc. Se encuentran estrechamente ligadas a los estilos de enseñanza siendo las estrategias de enseñanza una construcción intelectual ajena al docente, mientras que los estilos de enseñanza representan la forma peculiar de cada docente de conducir la clase.

Estos autores clasifican las estrategias de enseñanza según la finalidad didáctica. De esta manera podemos encontrar estrategias que favorecen la autonomía (autoenseñanza, enseñanza entre iguales, trabajo por proyectos o comunidades de aprendizaje, entre otras), estrategias que fomentan la implicación cognoscitiva (descubrimiento guiado, aprendizaje basado en problemas, y otras) y la enseñanza por modelos o instrucción directa.

A estas estrategias se pueden añadir aquellas que favorecen el aprendizaje cooperativo (breakout cooperativo, escape room cooperativo) y otras orientadas al desarrollo competencial (aprendizaje basado en proyectos, tareas competenciales).

Para Navarro y Fernández (1993) las estrategias didácticas se orientan más a las decisiones teórico-explicativas que adopta el docente sobre cómo quiere enseñar un contenido a su alumnado considerando qué quiere que este aprenda, por qué motivo y para qué. Estos autores clasifican las estrategias didácticas en tres tipos: (a) instructivas, su finalidad es indicar qué, cómo y cuándo realizar una tarea o ejecutar un modelo o técnica; (b) participativas, su objetivo es fomentar la autonomía del alumnado; (c) emancipativas, su finalidad es la búsqueda de soluciones a un problema planteado.

E. Técnicas de enseñanza

Según Delgado (1994) el objetivo de la técnica de enseñanza es la comunicación didáctica de la enseñanza que el docente quiere transmitir al alumnado. Para este autor las técnicas de enseñanza representan el procedimiento para acercar al alumnado hasta la actividad de aprendizaje a través de la información inicial de la sesión, la forma de motivar al alumnado y cómo se le aporta a este el conocimiento de resultados.

Según Sáenz-López (2006) las modalidades de técnica de enseñanza que se pueden encontrar son las siguientes: (a) instrucción directa, relacionada con el modelo inductivo basado en el aprendizaje reproductivo; su objetivo consiste en minimizar errores, para lo cual el docente aporta la solución de la tarea motriz a realizar; (b) indagación, asociada con el modelo deductivo basado en un aprendizaje por indagación, en la cual el docente plantea problemas a resolver por el alumnado, orientándolo en su proceso de aprendizaje.

F. Estrategias en la práctica de la enseñanza

Según Riera (2010) las estrategias en la práctica de la enseñanza se pueden definir como la forma particular de abordar las actividades que componen la enseñanza de un modelo técnico o habilidad motriz.

Las estrategias en la práctica son clasificadas por Sánchez-Bañuelos (2002) como métodos de enseñanza globales (estrategia en la práctica global) y sintéticos (estrategia en la práctica sintética).

En la estrategia global la tarea se presenta al alumnado en su contexto global de ejecución. Se puede clasificar a su vez en: (a) pura, (b) con polarización de la atención en un aspecto de la tarea, y (c) modificando la situación real para adaptar la enseñanza al alumnado. En cambio, en la estrategia analítica la tarea se presenta descompuesta en partes y, al igual que la estrategia global, se puede clasificar en: (a) pura, la enseñanza de la tarea se inicia por la parte que decide el docente, trabajando cada parte de manera aislada, uniendo las partes, finalizando con una ejecución global de la misma; (b) secuencial, la enseñanza de la tarea sigue el orden lógico o temporal de la misma, trabajando cada parte de manera aislada, uniendo las partes, finalizando con una ejecución global de la misma; (c) progresiva (y regresiva), es similar al anterior en cuanto al orden de la enseñanza, empezando por la primera parte de la tarea, la diferencia se encuentra en la necesidad de consolidar el aprendizaje de cada parte antes de pasar a la siguiente; en la modalidad regresiva, el proceso de enseñanza comienza por la última parte de la tarea. Existe un tercer tipo de estrategia, en este caso de tipo mixto, que sigue un proceso global, analítico, para finalizar de nuevo con una práctica global.

Sánchez-Bañuelos (2002) establece dos factores a considerar en la elección de una u otra estrategia: (a) el nivel de complejidad de la tarea, las estrategias analíticas son más útiles en tareas con un mayor nivel de complejidad; (b) el nivel de organización, las tareas de baja organización (secuencia no estable) son susceptibles de ser abordadas en mayor medida con estrategias globales.

A estas estrategias vinculadas en mayor medida a la instrucción directa se pueden plantear otras vinculadas al aprendizaje por indagación o búsqueda. De esta forma, se pueden plantear (a) estrategias para la presentación de la tarea como el planteamiento de un problema a resolver de carácter abierto o cerrado; (b) estrategias durante el desarrollo de la tarea como aportar indicios para la resolución del problema; (c) estrategias para el final de la tarea como plantear interrogantes para fomentar la reflexión del alumnado.

G. El método como recurso de enseñanza

Según Delgado (1991) los recursos didácticos constituyen el elemento metodológico con carácter más práctico. Los recursos didácticos materiales representan aquellas herramientas que van a proporcionar al docente la ayuda material necesaria para desarrollar su actuación en el espacio de aprendizaje. Su función no es el mero soporte de la acción educativa del docente sino también pueden servir para: (a) ayudar en la presentación de una sesión o una actividad concreta de la sesión, por ejemplo, a través de la pizarra, imágenes, pictogramas, videos o posters; (b) en la organización de las actividades de la sesión, por ejemplo, la progresión de las actividades de una tarea motriz, la colocación del material, etc.; (c) en el control y

organización del grupo, por ejemplo, para la información inicial de la sesión; (d) la motivación hacia las actividades, por ejemplo, a través de incentivos materiales.

En algunos modelos de enseñanza como los ambientes de aprendizaje (Blández, 2000) los recursos materiales constituyen junto a los espacios de práctica una metodología en sí misma basada en la exploración y la construcción del aprendizaje (Rosa y cols., 2017).

H. La enseñanza basada en modelos

El enfoque actual de la enseñanza basada en modelos (Models Based Instruction, Haerens y cols., 2011) es un planteamiento pedagógico centrado en las necesidades de aprendizaje del alumnado, integrando de manera coherente la metodología del docente (estilos, técnicas y estrategias), los objetivos de aprendizaje a alcanzar y los contenidos a desarrollar (Fernández-Río y cols., 2016).

Para autores como Rosa y cols. (2019) los modelos pedagógicos representan el tipo de enseñanza con la que el profesorado se muestra ética y moralmente comprometido, y son definidos como estructuras complejas que pretenden integrar instrucción y pedagogía; la unión entre el carácter social-cívico de la pedagogía a través de la enseñanza de valores y actitudes con las herramientas de la didáctica, de ahí que integren en su idiosincrasia los diversos procedimientos didácticos. Todo ello con la finalidad de alinear los aprendizajes curriculares, las necesidades e intereses del alumnado, el contexto vital del alumnado y los recursos disponibles (Fernández-Río y cols., 2018).

Fernández-Río y cols. (2016) sugieren la incorporación y el uso variado de los estilos de enseñanza dentro de los modelos pedagógicos en función de las necesidades de aprendizaje del alumnado. De ahí que los modelos pedagógicos necesiten de riqueza a nivel didáctico, del uso de metodologías activas, así como de nuevas tecnologías y dinámicas de enseñanza para generar el contexto que permita al alumnado adquirir conocimiento práctico, sin olvidar a la actividad física, el juego y el deporte como elementos vehiculares.

Los modelos pedagógicos han sido clasificados por Fernández-Río y cols. (2016, 2018) como: (a) básicos o consolidados, aprendizaje cooperativo, educación deportiva, comprensivo y responsabilidad personal y social; y (b) emergentes, educación aventura, alfabetización motora, estilo actitudinal, ludotécnico, autoconstrucción de materiales, educación para la salud e hibridación de modelos. A estos modelos, Rosa y cols. (2019) añaden la gamificación, los ambientes de aprendizaje, el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y el aprendizaje servicio.

Los modelos pedagógicos son útiles para enseñar, de manera directa o complementaria, cualquier contenido, educar en valores personales y sociales. No obstante, se puede plantear una clasificación de estos con la finalidad de favorecer su aplicabilidad por parte de los docentes. De esta manera se pueden observar modelos para educar: (a) en el trabajo cooperativo como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos; (b) en un estilo de vida responsable, activo y saludable como el estilo actitudinal, la responsabilidad personal y social, la alfabetización motora, la educación para la salud, el aprendizaje servicio y los ambientes de aprendizaje; (c) en el deporte, la competición y la igualdad como la educación deportiva, el modelo comprensivo de iniciación deportiva y el modelo ludotécnico; (d) en la conciencia ecológica y el respeto al medio ambiente como el modelo de autoconstrucción de materiales y la educación aventura; (e) en la competencias digitales como la gamificación y el aula invertida.

I. Las tareas de enseñanza aprendizaje: el caso de las tareas competenciales

Evidentemente las tareas de enseñanza aprendizaje no representan una metodología de enseñanza. No obstante, por su naturaleza distinta al resto de tareas se ha considerado importante la inclusión de las tareas competenciales en este artículo por las posibilidades que ofrece para el desarrollo de las competencias curriculares.

Las tareas competenciales constituyen una secuencia de aprendizaje compuesta por una serie de actividades diseñadas para el desarrollo de los recursos personales que permitan a un individuo ser competente en un ámbito (Rosa y cols., 2017).

Según Pérez-Soto y cols. (2017) este tipo de tareas deben cumplir una serie de requisitos: (a) su diseño debe partir de un centro de interés del alumnado; (b) deben dar una respuesta a las necesidades del alumnado; (b) deben suponer un reto o desafío que conlleve reflexión, investigación y toma de decisiones por parte del alumnado; (c) necesita de aprendizajes previos para su resolución; y (d) debe contribuir al desarrollo de una o varias competencias. A estos requisitos se le pueden añadir: (e) deben favorecer la adquisición de conocimiento práctico; y (f) este conocimiento debe ser aplicable a un contexto (personal, académico, profesional, social o público).

J. La gamificación: el escape room cooperativo y el breakout educativo

Deterding y cols. (2011) definen el término gamificación como el empleo de elementos propios de los juegos en contextos donde no se desarrolla el juego. Para Werbach y Hunter (2012) la gamificación es un proceso para desarrollar actividades de forma parecida a un juego.

Dentro de un ambiente de aprendizaje gamificado se pueden llevar a la práctica los llamados escape room cooperativo y el breakout educativo.

El escape room cooperativo. El escape room es una actividad que se desarrolla en un espacio cerrado con una finalidad de ocio y entretenimiento (Carrillo-López, García-Cantó y Rosa-Guillamón, 2021). Según Steinprinz y cols. (2017) para que esta actividad tenga un carácter educativo debe cumplir las siguientes premisas: (a) plantear unos objetivos de aprendizaje, (b) seleccionar los contenidos a desarrollar en coherencia con los objetivos, (c) elaborar los enigmas, puzles o rompecabezas a resolver, (d) establecer el orden para resolverlos, (e) diseñar minuciosamente la configuración del aula, y (f) crear una estructura narrativa estimulante.

Por otro lado, para que esta misma propuesta tenga un carácter cooperativo debe cumplir los principios establecidos por Fernández-Río (2018). Estos principios son los siguientes: (a) interdependencia positiva, (b) interacción cara a cara, (c) responsabilidad personal, (d) procesamiento grupal, (e) habilidades interpersonales, (f) participación equitativa e igualdad de oportunidades para el éxito.

Por último, este mismo autor subraya la necesidad de la implicación física del alumnado para que esta propuesta educativa tenga un carácter motriz y, por tanto, una aplicabilidad plena en el área de EF.

El breakout educativo cooperativo. Según Negre (2017) el breakout educativo es un juego inmersivo derivado del escape room que consiste en abrir una caja cerrada con diferentes tipos de candados en un tiempo limitado que se mide en minutos no excediendo la hora de clase; para conseguir los códigos que los abren es necesario resolver problemas, cuestionarios y enigmas. Este tipo de estrategia didáctica favorece que el alumnado (a) sea capaz de adaptarse a cualquier contenido curricular, (b) promueva la colaboración y el trabajo en equipo, (c) desarrolle el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas, (d) mejore la competencia comunicativa, (e) plantee retos ante los que se debe perseverar, (f) construya pensamiento deductivo, (g) aprenda a trabajar bajo presión, (h) sea los protagonistas de su aprendizaje y que, además, tenga un componente lúdico que aumente la motivación.

4. CONSIDERACIONES FINALES

En la Tabla 1 se plantea un resumen de los principales términos vinculados a la metodología de la enseñanza de la EF. La intervención didáctica es un concepto global que recoge todas las decisiones y acciones que adopta un docente a lo largo del proceso educativo. Relacionado con la intervención didáctica se encuentra la metodología de la enseñanza, que engloba otros conceptos metodológicos tales como los estilos de enseñanza, las estrategias didácticas, las técnicas de enseñanza, las estrategias en la práctica de la enseñanza o los recursos didácticos.

En las últimas décadas han adquirido una especial relevancia los modelos pedagógicos como estructuras que integran pedagogía y didáctica, con el fin de alinear las enseñanzas del docente, los aprendizajes y las motivaciones del alumnado, el contexto sociocultural y los contenidos. Los modelos pedagógicos implican el uso variado de las estrategias didácticas y los estilos de enseñanza, así como demandan la necesidad de incorporar metodologías activas y nuevas tecnologías para dar una respuesta efectiva a las necesidades e intereses del alumnado actual. De ahí que se haya convertido en una prioridad la

incorporación de modelos pedagógicos adaptados a la nueva era digital en la que nos encontramos. En este sentido, también han tenido un impacto renovador propuestas altamente estimulantes para el alumnado como la gamificación, el escape room cooperativo y el breakout educativo cooperativo.

En definitiva, el docente debe elegir aquellas alternativas metodológicas con las que se encuentre ética y moralmente comprometido, pero también debe dar una respuesta a las demandas formativas que impone la sociedad del momento, las cuáles se orientan actualmente hacia el trabajo cooperativo, la adquisición de conocimiento práctico, el desarrollo competencial y la utilización de las nuevas tecnologías.

Término	Definición
Intervención didáctica	Todas las acciones que realiza un docente en el proceso educativo con el objetivo de enseñar o educar (Ruiz-Omeñaca y cols. (2013).
Metodología de enseñanza	Conjunto de orientaciones y procedimientos didácticos que permiten llevar a la práctica aquellos principios teóricos establecidos por el docente, que sustentan su acción tanto pedagógica, en relación con la formación personal y social del alumnado, como su acción instructiva, en referencia a la enseñanza de contenidos (Rosa y cols., 2019).
Estilos de enseñanza	Las herramientas del profesorado o del instructor para poder proporcionar una amplia gama de situaciones de aprendizaje a su alumnado, permitiendo así el máximo desarrollo del proceso, lo que da lugar a un aprendizaje más significativo (Mosston y Assworth, 1993).
Estrategias didácticas	Un conjunto organizado de acciones educativas que implican la organización y la utilización de los recursos didácticos, las tareas de clase, los agrupamientos, las rutinas, etc. (Contreras y Gil, 2010).
Técnicas de enseñanza	El procedimiento para acercar al alumnado hasta la actividad de aprendizaje a través de la información inicial de la sesión, la forma de motivar al alumnado y cómo se le aporta a este el conocimiento de resultados (Delgado, 1994).
Estrategias en la práctica de la enseñanza	La forma particular de abordar las actividades que componen la enseñanza de un modelo técnico o habilidad motriz (Riera, 2010).
Recursos didácticos	Las herramientas que van a proporcionar al docente la ayuda material necesaria para desarrollar su actuación en el espacio de aprendizaje (Delgado, 1991).
Modelos pedagógicos	Las estructuras complejas que pretenden integrar instrucción y pedagogía; la unión entre el carácter social-cívico de la pedagogía a través de la enseñanza de valores y actitudes con las herramientas de la didáctica (Rosa y cols., 2019).

Tabla 1. Resumen de los principales términos vinculados a la metodología de la enseñanza en EF.

5. CONFLICTO DE INTERESES

No hay conflicto de intereses entre los autores.

6. REFERENCIAS

- Blández, J. (2000). *Planificación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Inde.
- Carrillo-López, P. J., García-Cantó, E., y Rosa-Guillamón, A. (2021). *Escape Room "Coronavirus COVID-19" en escolares de Educación Primaria*. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(1), 218-238.
- Contreras, O. (2019). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista (4.ª ed.)*. Barcelona: Inde.
- Contreras, O. y Gil, P. (2010). *Estrategias didácticas en Educación Física*. En González, C. y Lleixà, T. (coords.). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona: Graò.
- Delgado, M. A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física*. Granada: ICE Universidad de Granada.
- Delgado, M.A. (1994). *Intervención Didáctica en Primaria. Implicaciones en la Formación del Maestro Especialista en Educación Física*. En, Los autores (Comps.), *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria (pp. 111-117)*. Sevilla: Wanceulen.
- Famose, J.P. (1983). *Stratégies pédagogiques, taches motrices et traitement de l'information, Dossier EPS, n.º 1*. Éditions Revue EPS.
- Fernández-Balboa, J. M. (2003). *Postmodernidad e investigación en la Educación Física. Ágora para la Educación Física y el deporte*, 2-3, 5-22.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez, A. y Aznar, M. (2016). *Modelos pedagógicos en Educación Física: consideraciones teórico-prácticas para docentes*. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.
- Fernández-Río, J., Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2018). *Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula*.
- Ferrández, A. Tarín, L. y Sarramona, J. (1977). *Tecnología didáctica. Teoría y práctica de la programación escolar*. Barcelona: CEAC.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). *Toward the Development of a Pedagogical Model for Health-Based Physical Education*. *Quest*, 63(3), 321-338.
- Mena, B. (1997). *Didáctica y currículum escolar*. Anthena: Salamanca.
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education: From command to discovery*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la Educación Física. Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Mosston, M. y Asworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
- Navarro, V. y Fernández, G. (1993). *La evaluación de las estrategias en Educación Física*. *Apunts*, 31, 27-38.
- Negre, C. (2017). «BreakoutEdu», microgamificación y aprendizaje significativo-educaweb.com. <https://www.educaweb.com/>.
- Pérez, C. (1993). *Evolución histórica de la educación física*. *Apunts*, (33), 24-38.
- Pérez, J.J., García, E. y Rosa, A. (2017). *La tarea competencial en Educación Física*. *EmásF*, (44), 11-20.

Pierón, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Madrid: Espasa.

Revista Española de Educación Física y Deportes, 423, 57-80.

Riera, J. (2010). *Fundamentos del aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas*. Barcelona: Inde.

Rosa, A., García-Cantó, E. y Pérez, J. (2017). *Propuesta práctica para el desarrollo de las competencias clave mediante una metodología basada en los ambientes de aprendizaje*. *Emásf*, (48), 10-26.

Rosa, A., García-Cantó, E. y Pérez, J. (2019). *Métodos de enseñanza en Educación Física: desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos*. *Trances*, 11(1), 1-30.

Ruiz-Omeñaca, J.V., Ponce de León, A., Sanz, E. y Valdemoros, M.A. (2013). *La programación de EF para Primaria: propuesta para su elaboración*. Logroño: Universidad de La Rioja.

Sáenz-López, P. (2006). *Educación Física y su Didáctica. Manual para el profesor*. Wanceulen. Sevilla.

Sánchez-Bañuelos, F. (2002). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Pearson Educación.

Sicilia, A. y Delgado, M.A. (2002). *Educación Física y estilos de enseñanza*. Barcelona: Inde.

Steinprinz, G., Kronberga, R. y Salgado, I. (coord.) (2017). *Eduesc@peroom. Manual para educadores*. <https://lookingatlearning.eu/eduescperoom/>.

Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Zagalaz, M. L., Cachón, J., y Lara, A. J. (2014). *Fundamentos de la programación de Educación Física en primaria*. Madrid: Síntesis.

Zagalaz, M.L. (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Barcelona: Inde.