



**Universidad
Zaragoza**

"ANÁLISIS DOCENTE DE LAS ACTIVIDADES
EN EL MEDIO NATURAL EN UN GRUPO DE
DOCENTES DE PRIMARIA DE LA
COMUNIDAD DE ARAGÓN"

“TEACHING ACTIVITIES ANALYSIS IN THE
NATURAL ENVIRONMENT IN A GROUP OF A
PRYMARY SCHOOL TEACHERS OF ARAGÓN,
SPAIN”

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Autor: Blanca Zarralanga Arregui

Director: Miguel Santolaya Del Val

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Curso 2015/2016

Índice

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	11
3. Antecedentes del problema (Marco teórico).....	12
3.1. Contenidos.....	12
3.2. Formación del docente.....	15
3.3. Estilos de enseñanza.....	17
3.3.1. Diferentes estilos de enseñanza.....	18
3.3.2. Fases del docente.....	22
3.3.3. Limitaciones del estudio de los estilos de enseñanza.....	24
4. Metodología.....	25
4.1. Tipo de estudio.....	25
4.2. Búsqueda de información.....	25
4.3. Elaboración del cuestionario.....	26
4.4. Procedimiento.....	35
5. Resultados.....	37
6. Discusión.....	41
7. Conclusiones.....	54
8. Limitaciones del estudio.....	56
9. Perspectivas futuras de investigación.....	57
10. Agradecimientos.....	58
11. Referencias.....	60
12. Índice de tablas y figuras.....	65

13. Anexos.....66

Resumen

El objetivo de este trabajo es conocer cómo influyen diversos factores tal como la edad, el sexo o la formación académica y determinar la metodología utilizada por una muestra de docentes de Zaragoza a la hora de impartir Unidades Didácticas de Actividades Físicas en el Medio Natural. En el presente estudio se ha tomado como muestra a un total de dieciocho docentes pertenecientes al ámbito urbano de Zaragoza. La herramienta utilizada para este fin ha sido un cuestionario de 14 preguntas, construido a partir de otros validados por otros autores junto con modificaciones propias. Los resultados muestran que uno de los parámetros más influyentes en la impartición de Actividades Físicas en el Medio Natural es la edad. Así mismo, los estilos de enseñanza más utilizados son los participativos y socializadores.

Palabras clave: Actividades Físicas en el Medio Natural, estilos de enseñanza en Educación Física, edad, sexo, formación.

Abstract

The objective of this work is to know the influence of some factors as the age, the sex and the academic training and determine the methodology used by a simple of teachers of Zaragoza when they impart Physical Activities in the Natural Environment. In this investigation there are 18 teachers who are teaching in Zaragoza city. The tool used for obtaining the information is a survey of 14 questions. It's made from other validated questionnaires with own modifications. The results show that one of the most important influence when teachers are teaching Physical Activities in the Natural Environment is the age. Equally, the methodology more used are participatory and socialization.

Keywords: Physical Activities in the Natural Environment, styles of teaching physical education, age, sex and training.

1. Introducción

El Trabajo de Fin de Grado (TFG) que se desarrolla a continuación muestra cómo influyen distintos factores a la hora de impartir Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) en 18 docentes de diversos centros educativos de Zaragoza. Para ello, se elaborará un cuestionario a partir de otros validados por distintos autores junto con modificaciones propias.

Las actividades físicas en la naturaleza, se conocen como las actividades físico-deportivas en el medio natural cuyo objetivo es alcanzar un resultado a través del desplazamiento individual o colectivo utilizando elementos del entorno físico (Castillo Retamal & Almonacid Fierro, 2012).

Además, pueden considerarse como “aquellas actividades que se realizan en colaboración con el medio y que tienen como objetivo común el desplazarse individual y colectivo hacia un fin más o menos próximo utilizando o luchando con los elementos que constituyen el entorno físico” (Casterad Seral, Lapetra Costa, & Guillén Correas, 2000).

Por otro lado, otras de las denominaciones que reciben este tipo de prácticas son “prácticas deportivas salvajes”, las cuales “funcionan bajo la lógica de la diferencia y la autonomía y están sometidas a la sinergia de dos factores esenciales: el peligro y la espectacularidad ligada a la promoción de la individualidad”, relacionando el deporte de aventura con las actividades que contienen un cierto riesgo físico para el ser humano (Meir, 1977).

Las actividades físicas en la naturaleza surgen en los años 50 debido a la aparición de varios fenómenos sociales, surgidos paralelamente a la preocupación por la protección del medio ambiente y movilización de agrupaciones ecologistas (Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009).

Posteriormente, a finales de los ochenta y principios de los noventa, las actividades físicas en la naturaleza se relacionan con aspectos de mejora de la calidad de vida, así como con la autorrealización personal, tratando de alejarse de la competición. Este tipo de actividades son denominadas “deportes californianos”, los cuales, crecen alejados de la ciudad en el espacio natural obviando aspectos de espacio fijo, horario o reglamento (Laraña Rodríguez-Cabello, 1986).

La naturaleza es y ha sido un lugar idílico para la puesta en práctica de actividades físicas y deportivas, no obstante, conviene destacar las actividades desarrolladas en un espacio cerrado, y por otro lado, las actividades que únicamente pueden desarrollarse en el propio medio natural. Éstas últimas, presentan unas características únicas al igual que las demás actividades deportivas (Castillo Retamal & Almonacid Fierro, 2012).

Las actividades en la naturaleza se llevan a cabo en tres planos: tierra, agua y aire, contando en todas ellas con la presencia de la tecnología, la cual ayuda a aprovechar los diversos recursos naturales. Algunas de estas actividades practicadas en la tierra son: bicicletas todo terreno (BTT), trekking y marcha ecuestre. En el aire: parapente, heli-esquí, "puenting", salto con cuerda elástica y en el agua: descenso de barrancos, esquí de río, "bus-bob", "hidro speed", "canoe-kayak" (Olivera Betrán, 1995).

Algunos autores como (Funollet i Queixalós, 1995) se basan en dos factores para determinar las actividades en el medio natural: elementos que determinan la actividad y elementos que la condicionan, los cuales están relacionados con las posibles relaciones entre participantes. Algunos de estos factores determinantes de la actividad deportiva en el medio natural son: la trayectoria, el plano, el elemento, el contacto y el desplazamiento, los cuales condicionan las posibilidades de relación entre los practicantes de actividades en el medio natural. Por otro lado,

los determinantes didácticos de la actividad deportiva en el medio natural son la energía, la acción y el ecosistema.

Por otro lado, el autor (Baena Extremera & Baena Extremera, 2003) establece una clasificación de las Actividades Físicas Del Medio Natural en base al objeto de estudio (competitivas o recreativas), en función del medio donde se realizan (medio terrestre, acuático o aéreo), según el nivel de organización (actividades programadas y organizadas con continuidad, esporádicas de promoción o libre), y en base de la interdisciplinariedad curricular (actividades específicas, complementarias, complementarias de utilidad, pedagógicas y recreativas, científicas, físico-deportivas o de supervivencia).

En los últimos años, algunos factores como la necesidad de contacto con la naturaleza, la búsqueda de sensaciones y emociones en una sociedad rutinaria y controlada o la indagación de otros estados de conciencia en una sociedad desacralizada y laica, han favorecido que las actividades físicas en el medio natural hayan tenido una enorme difusión (Lacasa, Miranda, & Muro, 1995). Pese a esto último, no hay que olvidar que hoy en día, vivimos en una sociedad donde todavía la mayoría de la población da la espalda a la naturaleza, lo que acarrea el desconocimiento y mal uso de la misma, produciendo así un deterioro que llega a poner en peligro, incluso, la vida sobre la Tierra. Por ello, es preciso retornar al entorno natural, por medio de las actividades físicas en la naturaleza, para conocerlo y vivir con él, y una forma de retomar este contacto es a través del tratamiento de las actividades físicas en la naturaleza dentro del marco docente con un alto contenido lúdico (Murcia & García, 1995).

También se considera de gran importancia reflexionar sobre la cantidad de beneficios que esta práctica de actividades físicas en la naturaleza aporta tanto para el alumnado como para el

propio docente. Existen aportaciones ofrecidas por las actividades físicas en entorno natural como el respeto por la protección y conservación del medio natural o fomento de la interdisciplinariedad, así como la motivación intrínseca del alumnado a través de la evasión que proporciona la propia naturaleza, el placer, la emoción, diversión o la adrenalina de la aventura (Olivera Betrán, 1995).

Además, se ahonda en el enriquecimiento propio del alumno desarrollando algunos hábitos de conducta, los cuales serán fundamentales para el asentamiento de la base deportiva en el alumnado, favoreciendo también la relación profesor-alumno a través del trabajo cooperativo y la sociabilidad (Funollet, 1989). Realizar actividad física en la naturaleza está ligado con la búsqueda del placer tanto con uno mismo como con los demás (Riera & Carvalho, 1995).

Así, se considera que las actividades físicas en el medio natural suponen una inhibición o freno de las exigencias y responsabilidades sociales, lo que permite un mayor efecto socializador sobre el individuo, al favorecer la comunicación e interrelación grupal, el trabajo en equipo, la autonomía, la responsabilidad individual y la responsabilidad compartida, además, de ser un medio para ampliar los conocimientos sobre la naturaleza. Cuanto más se conozca, más apreciada y defendida será (Funollet, 1989; Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009).

Además, el simple hecho de relacionarse con la propia naturaleza a través de una actividad, significa un gran beneficio para el individuo, dado que rompe con la rutina obviando el estrés y ruidos que abundan en las ciudades. No obstante, si se quieren aprovechar todos los beneficios que estas actividades suponen, así como proteger el medio ambiente para poder disfrutarlo tanto en el presente como en el futuro, es esencial que las actividades sean planteadas con finalidad educativa, realizando experiencias interdisciplinares, trabajando en grupo con responsabilidades compartidas

y aprovechando lo que nos ofrece la naturaleza, sin abusar de ella ni deteriorarla y, si es posible, dejarla en mejores condiciones después de nuestro paso (Funollet, 1989).

En palabras de (Acuña Delgado, 1991) “las actividades en la naturaleza son las más racionales, productivas, completas e higiénicas.”

2. Objetivos

La finalidad de este estudio descriptivo es:

1. Describir cómo influyen diversos factores en 18 docentes de Zaragoza a la hora de impartir Unidades Didácticas de Actividades Físicas en el Medio Natural.
 - 1.1. Conocer cómo afecta la titulación universitaria en la muestra de docentes encuestados a la hora de impartir Unidades Didácticas de AFMN.
 - 1.2. Explorar la influencia del género y la edad de los maestros encuestados encargados de impartir educación física para el desarrollo de las AFMN.
 - 1.3. Determinar y comparar las distintas metodologías utilizadas por los docentes encuestados que imparten AFMN en la ciudad de Zaragoza.

3. Antecedentes del problema (Marco teórico)

A partir de los siglos XV-XVI, tuvo partida la formación en las actividades en el medio natural, y desde ese momento, numerosas personas y organizaciones han desarrollado dichas actividades con fines educativos (Arribas Cubero, Fraile Aranda, & Santos Pastor, María Luisa, dir., 2008).

Es por ello, que hoy en día se encuentra este gran auge de las actividades en la naturaleza, el cual se ha producido de una forma muy rápida, provocando que algunos ámbitos como el educativo, no se haya podido adaptar a las posibilidades que éstas ofrecen. Dicha situación, conlleva a analizar cómo es la auténtica formación del profesorado de Educación Física (Sáez Padilla, Rodríguez López, & Giménez Fuentes-Guerra, 2011).

La falta o no de formación en el ámbito profesional de los maestros ha afectado y lo continúa haciendo a la hora de desarrollar los contenidos.

3.1. Contenidos

Tanto las leyes educativas como los currículos oficiales son elementos útiles para el desarrollo docente del maestro o profesor ayudándole, orientándole y contribuyendo así a la formación integral del alumno. (Sáez Padilla, 2012) Desde la etapa educativa de Educación Primaria la legislación educativa hace hincapié en el cumplimiento de los fines educativos a partir de la Educación Física (EF), por lo que es necesario un análisis del currículo para lograr un mayor aprendizaje en donde se desarrolle una formación integral y holística (Fraile García, 2011).

De esta forma, para que el alumnado adquiera un conocimiento global, integrado y coherente de la EF, es esencial elaborar relaciones entre las distintas materias. En palabras de (Generelo, Guillén y Lapetra, 2002) “saber qué es la Educación Física y cómo enseñarla”. Es decir, como

docentes de educación primaria, es necesario desarrollar un trabajo interdisciplinar que indague estrategias que busquen la interrelación de contenidos (Generelo Lanaspá, Julián Clemente, & Zaragoza Casterad, 2007).

Por otro lado, la innovación educativa también supondrá la integración de distintos campos de conocimiento facilitando así dicho entendimiento global, crítico y reflexivo de la educación escolar real. (Guillén Correas, Camerino Foguet, Castañer Balcells, & Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya, 2002) Para lograr dicha innovación educativa centrada en la interdisciplinariedad, se debe desarrollar el trabajo del docente junto con la interrelación de los contenidos (Generelo Lanaspá et al., 2007).

A partir de documentos publicados de la LGE (Ley General de Educación) se observa cómo aparecen ciertos contenidos relacionados con las actividades físico-deportivas en el medio natural (Sáez Padilla, 2012). Años después, a partir de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) las Actividades en el Medio Natural forman parte del contenido obligatorio dentro del área de Educación Física, convirtiéndose así en un contenido presencial en todas las posteriores reformas educativas (Correas & Lozano, 2013).

Otros autores como (Santos Pastor, 2003), a partir de la LOGSE, resaltan la relevancia del medio como espacio físico de acción para la educación del individuo apostando por una educación relacionada con el entorno social y cultural del alumno optando por su mejora y conservación.

De este modo, a través de esta ley educativa, se proponen distintas actividades cuya práctica se desarrolla en el entorno, desarrollando transferencias positivas hacia etapas educativas posteriores. A partir de este momento, en la práctica de la educación física también intervienen elementos de influencia social, y la actividad física se desarrolla bajo el contexto del juego, el

deporte y la actividad en el medio natural. A partir de este instante es cuando aparece un bloque de contenido relacionado con las AFMN. No obstante, es en la Ley Orgánica de Educación (LOE) cuando las actividades desarrolladas en el medio natural constituyen una oportunidad para que el alumno se relacione con su entorno próximo respetando su conservación a través de sencillas actividades y en donde los contenidos se ordenan alrededor de cuatro bloques: Condición física y salud, Juegos y deportes, Expresión corporal y Actividades en el Medio Natural.

Tal y como se observa, en las últimas décadas las AFMN han estado presentes en los documentos oficiales aportando competencias básicas mediante sus contenidos a través de la EF (Sáez Padilla, 2012).

A través de las AFMN se ayudan a mejorar algunas necesidades psicológicas básicas como la motivación intrínseca y la satisfacción/diversión (Baena Extremera & Granero Gallegos, 2015).

Además, la práctica de AFMN contribuye al desarrollo de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico a través de la interacción con uno mismo y desarrollando sus posibilidades motrices. Así mismo, se contribuye a la mejora de la salud a través del conocimiento y práctica de la actividad física. A través de las AFMN los niños y niñas establecen unos hábitos saludables que seguirán a lo largo de todos sus días, y además, aprenderán a respetar la conservación del medio, a desarrollar una condición física más óptima y a utilizar de forma beneficiosa para la salud su propio tiempo libre. (Granero Gallegos & Baena Extremera, 2010).

El deber del educador debe dirigirse a que las AFMN sean instrumentos de educación constante, permanente, de ocio y compromiso con el planeta. No obstante, pese a que son numerosos los beneficios de las actividades relacionadas con el medio natural, hoy en día su desarrollo en las aulas es más bien bajo si se compara con otros contenidos del currículo (Sáez

Padilla et al., 2011). Y es que, debido a algunas limitaciones, en ocasiones se muestran grandes diferencias entre el currículo prescrito y el currículo material en educación física. Es decir, a la implantación del currículo no le ha seguido en todas ocasiones los medios necesarios y convenientes para su desarrollo.

Algunas de las limitaciones externas que dan respuesta a esto están relacionadas con los problemas económicos, civiles y con la seguridad. Pero además, existe otro gran inconveniente relacionado con la falta de formación frente a determinados contenidos, limitación interna a la que debe hacer frente el propio profesorado dificultando así el desarrollo íntegro del diseño curricular del área. Es decir, que pese al interés del docente por trabajar los contenidos desarrollados por la administración educativa, los docentes los acaban priorizando en base a su formación y socialización deportiva (Sicilia Camacho, Sáenz-López Buñuel, Manzano Moreno, & Delgado Noguera, 2009).

3.2. Formación del docente

Al parecer, una formación básica junto con la vivencia de experiencias positivas, favorecerá en la estimulación de niños y jóvenes para desarrollar las AFMN, siempre y cuando se plantee desde una perspectiva crítica posibilitando al alumnado ser protagonista informado y formado de su propia aventura, contando con las posibilidades suficientes para escoger entre un amplio número de actividades la experiencia a realizar en el medio natural.

Pero pese al auge que las AFMN están desarrollando, hoy en día parece que ni en el ámbito formativo ni en el escolar, el profesorado está recibiendo la misma respuesta. En palabras de (Arribas Cubero et al., 2008) el sistema educativo debería amoldarse a los continuos cambios de

la sociedad actual, tratando de desarrollar en las escuelas las actividades tanto demandadas por la población, como con validez educativa.

Para que las AFMN puedan dar respuesta a esta nueva demanda social, son necesarios licenciados, maestros y otros profesionales competentes. Así pues, es necesario que tanto la administración educativa como el profesorado apuesten y crean en las AFMN como contenido adecuado a llevar a cabo en las programaciones escolares poniendo los medios necesarios para impartirse desde el centro escolar, acompañando al profesorado de un proceso de formación inicial y permanente en donde se les faciliten los instrumentos necesarios para poder desarrollar su función educativa en la naturaleza de manera óptima.

La falta de formación perjudica la expansión de las AFMN por los distintos centros escolares, dado que el nivel de formación inicial en este ámbito es tan bajo, que los docentes evitan llevar a cabo proyectos que desarrollen estos contenidos y en su lugar, apuestan por la contratación de técnicos que en ocasiones no tienen adquirida la predisposición ni sensibilidad educativa necesaria para unir de forma idónea sus propuestas con respecto a las programaciones de aula (Arribas Cubero et al., 2008). Además, otros autores también hacen referencia a dicha falta de formación afirmando que a partir de la aprobación de la LOGSE, la formación del maestro de Educación física tendría que haber necesitado una mayor formación específica a través de asignaturas de la propia área (Prat Grau, 2000).

No obstante, además de buscar un perfeccionamiento constante en la formación, también se debería lograr una participación educativa que busque la integración del hombre en la realidad social. Esta renovación de la educación física debería comenzarse por elaborar un cambio en la acción de los docentes que la imparten, estableciendo un proceso de reflexión-acción a través de

medios que, además de evaluar la actitud y opinión de las personas practicantes, garantizaran su grado de satisfacción (Riera & Carvalho, 1995).

La reflexión durante la experiencia profesional supone un vehículo fundamental para el desarrollo de las competencias. Además de conocer la materia, el docente tiene que contar con cualidades personales tal como la ilusión por su trabajo, la preocupación por el alumnado, la superación personal, etc. Es a través de las competencias profesionales donde se puede lograr una calidad en la enseñanza de la educación física (Soriano Maldonado & Delgado Noguera, 2011).

3.3. Estilos de enseñanza

El autor (M. A. Delgado Noguera, 1991) define a los estilos de enseñanza como: “Una forma peculiar de interactuar con los alumnos que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, como durante las decisiones interactivas y posactivas”.

El estilo de enseñanza es la forma en que el docente a través de la reflexión adapta su enseñanza al contexto del aula, a los objetivos, contenidos y alumnos, interactuando con ellos y llevando a cabo las decisiones oportunas en el momento de enseñanza-aprendizaje.

Los estilos de enseñanza, además de medir los resultados, deben atender a los aspectos relacionados con los contenidos conceptuales y actitudinales, así como a las opiniones y apreciaciones que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunas características personales del docente, así como la edad de los alumnos, los objetivos, el momento de enseñanza, el contexto o los contenidos, condicionarán al estilo de enseñanza.

Los estilos de enseñanza suponen un refuerzo para el docente siempre y cuando se conciba a éstos como una forma razonada de llevar a cabo las teorías de enseñanza, así como una guía que

ofrece diversas opciones, una forma innovadora, un instrumento de investigación adaptable a las características del alumnado y el contexto y una opción de desarrollo personal y formación constante del docente.

Desde la aparición del concepto de enseñanza hasta la actualidad, la concepción que se le da a los estilos de enseñanza ha ido evolucionando desde una concepción cerrada, de producto, conceptual, a una concepción abierta de proceso y ecológica (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002).

3.3.1. Diferentes estilos de enseñanza

Los docentes de educación física llevan a cabo estrategias metodológicas teniendo en cuenta las finalidades y contenidos así como las características que se encuentran en la práctica escolar (número y edad de alumnos, etc.) (Sicilia Camacho, Sáenz-López Buñuel, Manzano Moreno, & Delgado Noguera, 2009a).

Mediante los estilos de enseñanza en el deporte escolar se promueven, además de los objetivos de las distintas habilidades deportivas, los relacionados con el conocimiento teórico y con las reglas, valores y actitudes deportivas positivas (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999).

En los estilos de enseñanza tradicionales, el profesor ordena la tarea a realizar por todos de la misma forma, con los mismos requerimientos. Es una enseñanza masiva y el conocimiento de los resultados es de tipo general (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002). Estos estilos se caracterizan por el uso de instrucción directa en la enseñanza. El maestro es la principal figura en la intervención del aula, mientras que el alumno únicamente es un receptor pasivo y repetitivo de contenido (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999). En los años 70, este estilo era el más

utilizado, dado que el objetivo principal era lograr unos buenos resultados motores en los estudiantes.

Durante los años 70 y 80, según (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002) se comenzó a indagar acerca de un estilo en el que no se le permitía al alumno ninguna toma de decisiones, frente a otro donde las decisiones eran compartidas entre docente y alumno.

A partir de entonces, surgieron grandes contradicciones, puesto que para algunos autores tanto la enseñanza basada en el docente como la que compartía decisiones con el alumnado daba lugar a una mejoría de las habilidades motoras, para otros dichas mejoras eran superiores a partir de una metodología centrada en el profesor.

Dichas contradicciones tuvieron lugar debido a que mientras la propuesta de enseñanza centrada en el docente parecía estar definida, la centrada en el alumno proporcionaba una mayor incertidumbre debido a la inexistencia de un acuerdo acerca del límite de decisiones permitidas al estudiante.

Una vez comprobados los beneficios que se podían lograr a partir de ceder ciertas decisiones al estudiante, se comenzó a decidir qué decisiones eran las que más potenciaban el desarrollo humano, por lo que se estableció una comparación entre cada estilo entre para comprobar los efectos que éstos tenían sobre los aprendizajes (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002).

A partir de ese momento, según (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002) las investigaciones comenzaron a tener más en cuenta el proceso y no el efecto final de los estilos que los alumnos lograban a la hora de llevar a cabo las decisiones, tanto para modificar la tarea en base

a su propio nivel de dificultad como para elegir el feedback que será proporcionado a su compañero.

Así pues, tuvieron cabida en la educación otros estilos como los individualizadores, donde el protagonista era el alumnado, centrándose en sus intereses y capacidades. El profesor permitía la realización de las tareas en varios niveles o daba la opción de elegir entre distintas actividades. La enseñanza era diversificada y el alumno tomaba algunas decisiones con respecto a su ritmo de ejecución en las tareas a realizar (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002). En estos estilos, se precisaba una evaluación inicial y un diseño complejo en donde se tenía en cuenta la diversidad del aula (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999). A partir de estos estilos individualizadores, mediante el trabajo de la condición física, se establecerán unas formas óptimas de impartir las clases de EF en base a los distintos niveles del alumnado.

Por otro lado, los estilos de enseñanza participativos se centran en la participación activa de los alumnos así como en su aprendizaje y en el de sus compañeros. El alumno observa y expone el conocimiento de los resultados al compañero, dando lugar a una enseñanza compartida. (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002). La principal función es multiplicar la acción informativa del docente al tiempo que se trata de formar al alumnado como futuro monitor deportivo de sus compañeros de aula (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999).

Los estilos basados en la socialización hacen hincapié en los objetivos sociales así como en los contenidos actitudinales, normas y valores. El docente suele dar protagonismo al grupo y se apoya en la dinámica del mismo para plantear trabajos colectivos, donde lo importante es el trabajo colaborativo en la clase de EF.

Los estilos cognoscitivos implican una mejor forma de aprendizaje activo, significativo y que obligue a la indagación y experimentación motriz. Es esencial la técnica de indagación así como la forma de enfocar la información de la tarea (se indica qué hay que realizar pero no cómo hay que realizar la tarea). Se trata de que el alumno aproveche su propio feedback.

Por último, los estilos creativos dejan libertad a la creación motriz. Se basan en la libre exploración, la búsqueda de formas nuevas sin un objetivo centrado únicamente en la eficacia (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002). Se trata de crear respuestas creativas y espontáneas en las situaciones motrices presentadas al alumno (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999).

La auténtica productividad de los distintos estilos tanto para el deporte en la Educación Física como para todos los contenidos, es la combinación de éstos en base a los distintos objetivos y expectativas planteadas según los alumnos, el tiempo con el que se cuenta, las condiciones propias de trabajo de cada docente, etc. (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999). Es decir, a través de una amplitud de estilos de enseñanza, se podrán desarrollar muchos de los objetivos con los que se pretende enseñar a través de la EF.

Un estilo de enseñanza óptimo es aquel que permite desarrollar e interrelacionar la participación del alumnado en el propio diseño de la enseñanza, esbozar aprendizajes significativos, aumentar la indagación e implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollando una actitud participativa con el propio compañero, implicar cognoscitivamente al alumnado en su aprendizaje, trabajar en grupo la obtención de logros sociales y actitudinales hacia la educación física, desarrollar la creatividad y la autoevaluación y tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje.

A través del estilo de enseñanza, el futuro docente investigará y se formará como profesor buscando la forma más óptima de comunicarse con los alumnos en un contexto determinado, lo cual conllevará su formación como docente de la enseñanza de la EF (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002).

3.3.2. Fases del docente

Según (M. A. Delgado Noguera, 1999) existen diversas fases durante la trayectoria profesional de un docente. En la fase inicial del trabajo profesional responsable, el docente compara la teoría sobre los estilos de enseñanza adquirida con la puesta en marcha de los mismos, comprobando que la mayoría de los conocimientos teóricos adquiridos durante la formación universitaria no pueden llevarse a la práctica.

En la fase de estabilización, comienza a desarrollar un dominio didáctico de los estilos de enseñanza y se desarrolla su conocimiento práctico docente.

En la fase de experimentación, plantea estilos de enseñanza más innovadores buscando otras alternativas a su enseñanza.

En la fase de cuestionamiento crítico de la propia profesión, el maestro se emerge en una crisis sobre su propia forma de enseñar, lo que le lleva a cuestionarse sobre los estilos de enseñanza.

En la fase de serenidad y distanciamiento afectivo, el profesorado se encuentra menos dinámico e incluso puede dar lugar a establecer un freno frente a los estilos de enseñanza más innovadores estancándose en los más usados por él.

En la fase conservadora y crítica el docente se muestra temeroso a la innovación así como a los cambios y reformas de la enseñanza mostrándose muy crítico ante dichas cuestiones.

En la fase de liberación o desentendimiento, se refugia en estilos tradicionales y el autodidactismo.

No todas las fases son pasadas por todos docentes, algunas son superadas por el docente, se estanca en otras...

La formación permanente así como la formación en el ejercicio profesional le llevará a obtener un adecuado desarrollo profesional mediante el trabajo colaborativo.

A través de una formación permanente y del análisis de la enseñanza y la investigación y reflexión sobre su práctica, irá ampliando sus conocimientos y experiencias, lo cual le llevará a tomar nuevas decisiones acerca de cómo enseñar.

El docente eficaz sabrá llevar a cabo los distintos estilos de enseñanza en base a la situación frente a la que se encuentre, combinándolos en base a las características del alumnado y los objetivos, e incluso transformándolos en otros nuevos en base a su experiencia docente (M. A. Delgado Noguera, 1999).

En la formación inicial del docente de EF destacan tres dimensiones: académica, científica y profesional.

En la dimensión académica el docente procede al estudio de los estilos de enseñanza, mientras que en la científica a través de éstos se sucede un proceso de investigación de los mismos en el aula a través de métodos y herramientas. Por último, durante la dimensión profesional, el docente lleva a cabo los distintos estilos de enseñanza y comprueba la diferencia entre la teoría y

la realidad práctica. A partir de esta dimensión, es cuando el profesor comienza a desarrollar su propia práctica profesional (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002).

3.3.3. Limitaciones del estudio de los estilos de enseñanza

Algunos de los impedimentos por los que supone una dificultad el estudio de los estilos de enseñanza es la falta de consenso en la denominación de los estilos, la polisemia en su denominación, la falta de estudio desde una única perspectiva, el poco implemento de los estudios llevados a cabo sobre los estilos en el aula mediante la práctica docente, la falta de publicación por parte del profesorado de importantes experiencias, la necesidad de no estudiar de los estilos de enseñanza desde una perspectiva aislada y adecuarlos a la sociedad actual y escolar, el alejamiento de la formación docente con la sociedad de hoy en día, la falta de indagación sobre los estilos de enseñanza y la poca actualización didáctica y necesidad de congregaciones científicas entre investigadores o reuniones de experiencias profesionales (M. Á Delgado Noguera, 2015).

Un gran número de investigadores se han centrado únicamente en el desarrollo físico ignorando las dimensiones sociales, emocionales y cognitivas.

Otro de los errores que se ha mantenido en la investigación de los estilos de enseñanza en EF ha sido el tratar de encontrar leyes generales que se utilizasen en la aplicación de estilos de enseñanza en cualquier situación.

Es esencial que los docentes conozcan los sentimientos, emociones y pensamientos de los alumnos que se encuentran en el aula. Desde hace varios años, se ha comenzado a estudiar de forma más global el modo en que el estudiante asume la responsabilidad que le es cedida por el docente acerca de la realización de la tarea, aspectos que muestran un avance y abren las puertas a nuevas formas de enseñanza (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002).

4. Metodología

4.1. Tipo de estudio

Para la realización de este TFG se ha utilizado un cuestionario sobre la impartición de AFMN como herramienta de recogida de información. El cual ha sido cumplimentado por dieciocho docentes que desarrollan su actividad profesional en el área urbana de Zaragoza.

Este TFG sigue un diseño observacional, descriptivo y transversal.

Se trata de un estudio observacional ya que el estudio se limita a observar y analizar a los sujetos encuestados sin llevar a cabo ninguna intervención. Es descriptivo ya que se limita a producir información y no a explicar o predecir hipótesis. Por último, es transversal porque los datos son obtenidos en un único momento en el tiempo, ya que cada docente es encuestado en una única ocasión.

4.2. Búsqueda de información

De acuerdo con los objetivos planteados, se procedió a realizar una búsqueda bibliográfica de estudios científicos publicados en bases de datos, monografías, revistas científicas (Apunts. Educación Física y Deportes, Wanceulen: Educación Física Digital) y bibliografía gris. La búsqueda se realizó entre Marzo y Agosto de 2016, seleccionando artículos en castellano e inglés, sin límite de año de publicación.

Las bases consultadas fueron: Dialnet, Alcorze o Google Académico.

Para la búsqueda de los distintos artículos he utilizado diversas palabras clave relacionadas con la temática del presente TFG, pero en numerosas ocasiones, han sido las propias referencias de los artículos las que me han conducido a otros nuevos de distintos autores, ampliando así en gran medida mi bibliografía final.

Por último, para la realización de la bibliografía se ha utilizado el gestor bibliográfico Refworks.

4.3. Elaboración del cuestionario

El cuestionario elaborado para la realización de este trabajo fue construido a partir de otros validados por los autores (Navarro Patón, Arufe-Giráldez, & Sancosmed Santaballa, 2015) y (M. A. Delgado Noguera, 1998) junto con modificaciones propias.

Para ordenar las distintas partes del cuestionario, se han utilizado algunas dimensiones utilizadas por (Navarro Patón et al., 2015).

De este modo, el presente cuestionario se ha dividido en tres dimensiones: sociodemográfica, inicial y permanente y metodológica.

Para la elaboración de la dimensión sociodemográfica, he utilizado las siguientes cuestiones:

Tabla 1.
Construcción del cuestionario

1. Género:
<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer

Este ítem ha sido extraído del cuestionario elaborado por (Navarro Patón et al., 2015).

Tabla 2.
Construcción del cuestionario

2. Edad:
<input type="checkbox"/> Entre 21 y 30 años <input type="checkbox"/> Entre 30 y 40 años <input type="checkbox"/> Entre 40 y 50 años <input type="checkbox"/> Entre 50 y 60 años o más

*Modificación de: (Navarro Patón et al., 2015), quien categoriza la variable edad en: 21-30, 31-40, 41-50 o a partir de 50.

He considerado oportuno modificar esta variable dado que entre las personas a encuestar debido a la situación laboral actual, deduje que apenas habría docentes situados en el primer rango que establece el autor.

Tabla 3.
Construcción del cuestionario

3. Titulación:
<input type="checkbox"/> Diplomado en Magisterio de Educación Primaria <input type="checkbox"/> Graduado en Magisterio de Educación Primaria <input type="checkbox"/> Otro

*Modificación de: (Navarro Patón et al., 2015) quién solamente especifica diplomado, graduado u otro en su estudio.

He decidido establecer una pequeña modificación en esta cuestión dado que quería que los docentes entrevistados no tuviesen duda a la hora de comprender que me refería a titulaciones propias del área educativa.

Por otro lado, para la dimensión de formación inicial y permanente me he servido de las siguientes preguntas:

Tabla 4.
Construcción del cuestionario

4. ¿Los conocimientos adquiridos durante su formación inicial son suficientes?
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Ni de acuerdo ni en desacuerdo <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo



Este ítem ha sido extraído del cuestionario elaborado por (Navarro Patón et al., 2015).

Tabla 5.

Construcción del cuestionario

5. ¿Asiste a cursos, jornadas o seminarios para continuar formándose?
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Ni de acuerdo ni en desacuerdo <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo

*Modificación de: (Navarro Patón et al., 2015) quién solamente especifica si asiste a cursos, jornadas o seminarios.

He decidido complementar la cuestión del autor dado que me parecía que de este modo, los docentes encuestados comprenderían mejor el enunciado.

Por último, para completar la dimensión metodológica he incluido las siguientes cuestiones:

Tabla 6.
Construcción del cuestionario

6. El estilo que emplea mayoritariamente para la enseñanza de las Actividades Físicas en el Medio Natural es:
<input type="checkbox"/> No forman parte de su programación <input type="checkbox"/> Tradicionales <input type="checkbox"/> Individualizadores <input type="checkbox"/> Participativos <input type="checkbox"/> Socializadores <input type="checkbox"/> Cognitivos <input type="checkbox"/> Creativos

*Modificación de: (Navarro Patón et al., 2015) cuyas opciones en su cuestionario son: no forma parte de su programación, tradicionales, cognitivos, individualizadores, creativos y participativos.

He decidido incluir también la opción de “socializadores”, dado que basándome en el estudio de (Viciano Ramírez & Delgado Noguera, 1999), he considerado que debe estar presente entre las opciones.

Tabla 7.
Construcción del cuestionario

7. ¿Utiliza predominantemente una metodología basada en el juego para diseñar estas actividades?
<input type="checkbox"/> No forman parte de su programación <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo

- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Este ítem ha sido extraído del cuestionario elaborado por (Navarro Patón et al., 2015).

Tabla 8.

Construcción del cuestionario

8. ¿Utiliza la competición como medio de aprendizaje para su alumnado?
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> No forman parte de su programación <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo

Este ítem ha sido extraído del cuestionario elaborado por (Navarro Patón et al., 2015).

Tabla 9.

Construcción del cuestionario

9. Estoy convencido/a que los contenidos de la Educación Física tienen que enseñarse en su mayoría a través de una enseñanza en la que el profesorado se centre fundamentalmente en transmitir los contenidos:
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> No forman parte de su programación <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> De acuerdo
<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo |
|---|

*Modificación de: (M. A. Delgado Noguera, 1998) quien en su cuestionario no incluye las seis opciones de respuesta.

He decidido incluirlas para facilitar la cumplimentación de la encuesta por parte de los docentes, así como para el propio análisis de los resultados.

Tabla 10.
Construcción del cuestionario

<p>10. Considero que lo más adecuado para controlar la clase es que todos los alumnos sigan el mismo ritmo de aprendizaje:</p>

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo
<input type="checkbox"/> En desacuerdo
<input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo
<input type="checkbox"/> De acuerdo
<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo |
|---|

*Modificación de: (M. A. Delgado Noguera, 1998), quien en su cuestionario no incluye las cinco opciones de respuesta.

He decidido realizar la modificación para facilitar tanto la cumplimentación de la encuesta por parte de los docentes como el análisis de datos final.

Tabla 11.
Construcción del cuestionario

<p>11. Pienso que lo que descubre el alumno/a por sí mismo se aprende y se retiene más:</p>
<p><input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> En desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> De acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo</p>

*Modificación de (M. A. Delgado Noguera, 1998) quien en su cuestionario no incluye las cinco opciones de respuesta.

La modificación de dicha cuestión es para facilitar tanto la cumplimentación de la encuesta como el análisis de datos final.

Tabla 12.
Construcción del cuestionario

<p>12. La escuela debe ser un lugar en el cual el alumno pueda comenzar a construir sus aprendizajes a partir de sus propias curiosidades y motivaciones:</p>
<p><input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> En desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> De acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo</p>

Este ítem ha sido elaborado por mí.

El hecho de decidir incluir esta cuestión está relacionado con el objetivo descrito anteriormente, mediante el cual trato de indagar sobre la utilización de distintas metodologías por parte de los docentes dentro de la impartición de AFMN.

Tabla 13.

Construcción del cuestionario

<p>13. Parte de las aportaciones y preguntas emitidas por los alumnos durante la sesión para desarrollar un contenido no previsto hasta el momento y conduce la sesión en base a las cuestiones que le plantean haciendo que éstos reflexionen:</p>
<p><input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> En desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Ni en acuerdo ni en desacuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> De acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo</p>

Este ítem ha sido elaborado por mí.

Con esta cuestión trato de saber si el maestro está a favor de un aprendizaje basado en la indagación por parte del alumno para la construcción del conocimiento.

Tabla 14.

Construcción del cuestionario

<p>14. ¿Cree que algunos estilos que fomentan la participación del alumnado en su enseñanza como los grupos reducidos, la enseñanza recíproca o la micro enseñanza son más importantes que otros que fomentan únicamente los aprendizajes conceptuales y motores?</p>
--

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Este ítem ha sido elaborado por mí.

De nuevo, mediante esta cuestión, trato de indagar qué estilo de enseñanza prefieren los docentes que se encargan de impartir las AFMN.

4.4. Procedimiento

El contacto con los componentes de la muestra se llevó a cabo durante el mes de mayo a través de un portal online de encuestas (www.onlineencuesta.com). Dicha encuesta permaneció abierta a los docentes de educación física durante un mes, tiempo en el cual fueron accediendo a la plataforma para cumplimentarla.

Para alcanzar una muestra suficiente, mis compañeros de clase me ayudaron a difundir la encuesta entre sus maestros de prácticas. Para ello, reenviaban el link de la encuesta a sus propios tutores dentro del colegio. Así mismo, algunos docentes del colegio donde realicé mis prácticas escolares, también ayudaron a su difusión. Además, mi tutor de TFG, facilitó a sus propios alumnos de prácticas el contenido de la encuesta a través de un e-mail para su posterior reenvío a los docentes de sus respectivos colegios.

De este modo, los métodos de selección de la muestra no son probabilísticos, ya que no todos los individuos tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra. Y, por consiguiente, al no asegurarse la representatividad de la muestra, no se pueden realizar generalizaciones. En este caso, el método de selección de la muestra es en “Bola de Nieve”, ya que se localiza a unos primeros individuos y éstos van conduciendo a otros de forma sucesiva.

Una vez cumplimentadas las encuestas, se procedió a su posterior análisis a través del programa estadístico SPSS.

5. Resultados

Un total de 18 docentes participaron en el presente estudio, de los cuales el 77.8% fueron hombres y el 22.2% mujeres.

Los resultados muestran poca influencia en la edad y género para la aplicación del juego en la impartición de las clases de Educación Física de AFMN, así mismo, la gran mayoría de titulados en magisterio también se muestran a favor. Solo el 14.3% de los docentes se muestran en contra de su aplicación.

La totalidad de personas que se decantan por el estilo socializador se muestran favorables en el uso del juego para el desarrollo de las sesiones de AFMN, mientras que aquellos que prefieren el estilo participativo se muestran de acuerdo ante el uso de este con el 66.6%.

Apenas existe diferencia entre el género en el uso de la competición dentro de las AFMN, dado que la mitad de ambos sexos se decantan por los valores centrales (ni acuerdo ni en desacuerdo). En cuanto a la edad, la mitad de personas comprendidas entre 30 y 40 años se muestran más favorables a la competición (50%) que aquellas situadas entre los 40 y 50 años, cuya principal opción ocupa los lugares centrales en el 66.6% de los casos. Además, en cuanto a la titulación, el 39.9% de maestros se decantan favorables a la competición junto con otro 39.9% que se reafirma en los valores centrales.

Las personas favorables al uso del juego en la práctica de AFMN se muestran en el 77.8% ni a favor ni en contra del uso de la competición. No obstante, el resto de personas que también se muestran favorables al uso del juego, también se decantan por el uso de la competición.

Los sujetos que se decantan por el estilo socializador se muestran en los valores centrales (71.4%) ante el uso de la competición en las sesiones de AFMN. Por otro lado, la mitad de personas que se decantan por el estilo participativo, también se muestran en los valores centrales en cuanto a esta afirmación.

No existe diferencia de género ni dentro de los titulados en magisterio sobre la importancia de los estilos que fomentan la participación del alumnado frente a aquellos que se centran en aprendizajes conceptuales únicamente. Ambos sexos están en desacuerdo en que la enseñanza de la Educación Física se desarrolle en base a la transmisión de contenidos. No obstante, pese a que las personas comprendidas entre los 30 y 50 años también se muestran en desacuerdo, aquellos que se encuentran entre los 50 y 60 años optan por los valores centrales.

El 85% de personas que optaron por el estilo socializador y el 83.4% que se decantaron por el participativo, se muestran de acuerdo en afirmar que los estilos participativos son más importantes que aquellos que únicamente desarrollan contenidos en el aula.

La gran mayoría de personas que se muestran totalmente en desacuerdo con que lo más ideal para tener el control en el aula es que todos sigan el mismo ritmo de aprendizaje, se muestran totalmente en acuerdo con que los estilos participativos son más importantes que aquellos que desarrollan únicamente conceptos teóricos.

No existe diferencia de género en cuanto a la asistencia o no a cursos de formación. No obstante, el 39.9% maestros comprendidos entre 30 y 40 años piensan que los contenidos adquiridos durante su formación inicial no son suficientes a diferencia de aquellos situados entre los 40 y 50 años, los cuales optan por los valores centrales con el 50.1%. El 50% de los primeros

se muestra favorable a la asistencia continuada a cursos frente al 66.6% de los últimos, los cuales optan por ni acuerdo ni en desacuerdo.

En cuanto a la titulación, el 33.3% de los maestros se muestran en contra de que la formación de contenidos que se ha recibido es suficiente y el 33.3% se muestra en los valores centrales.

Mientras que la totalidad de personas que afirman mostrarse totalmente de acuerdo con que la formación inicial no es suficiente, asisten a cursos para continuar su formación, las personas que no se muestran ni en acuerdo ni en desacuerdo frente a dicha afirmación, también asisten a cursos en el 79.8% de los casos, así como la mayoría de los que se muestran en desacuerdo frente a la primera afirmación.

La mayor parte de hombres 71.4% y la mitad de mujeres, así como la totalidad de encuestados situados entre los 30 y 40 años, apuestan por partir de las preguntas y aportaciones emitidas por los alumnos durante la sesión para impartir un contenido no previsto hasta el momento y conducir la sesión en base a las cuestiones que éstos planteen haciéndoles reflexionar así como por desarrollar una metodología participativa frente a la conceptual, a diferencia de los comprendidos entre 40 y 50 años, cuya mayoría se decanta por los valores centrales (66.6%).

Así mismo, el 71.4% de personas que se decantaron por el estilo socializador, así como el 50% del participativo y la totalidad del cognitivo, se muestran a favor de partir de preguntas emitidas por los alumnos para desarrollar contenidos y hacerles otras cuestiones que les hagan reflexionar para proceder a su aprendizaje.

No existe diferencia de sexo ni de titulación en cuanto a que a través del descubrimiento y de las propias curiosidades y motivaciones se logra un mayor aprendizaje y retención por parte del

alumnado. No obstante, pese a que las personas comprendidas entre los 30 y 50 años están de acuerdo frente a esta afirmación, aquellas comprendidas entre 50 y 60 años se muestran en desacuerdo.

En cuanto a la edad, aunque la mitad de personas comprendidas entre 30 y 40 años se muestran de acuerdo en la preocupación de una buena organización formal para un mejor funcionamiento del aula, la otra mitad se sitúa en contra. Sin embargo, el 83.4% de personas comprendidas entre 40 y 50 años se muestran en los valores centrales.

Únicamente el 26.6% de los titulados en educación física se muestra de acuerdo en la preocupación por una organización formal que favorezca el desarrollo de la clase.

Los hombres se decantan igual por el estilo participativo que por el socializador con el 35.7% cada uno, y la mitad del género femenino por el socializador. En cuanto a la edad, las personas comprendidas entre los 30 y 40 años, se decantan por el participativo (30%), socializador (30%) y cognitivo (19.9%) en su mayoría. Así mismo, las comprendidas entre 40 y 50 años se decantan principalmente por el participativo con dos de cada tres personas.

En cuanto a la titulación, el 39.6% de las personas que poseen título de magisterio se decanta por el estilo participativo, así como por el socializador (33.3%). Por otro lado, la mayoría de personas que poseen otra titulación se decantan por el estilo socializador con el 66.4%

Tanto el 71.4% de las personas que se decantaron por el estilo socializador como el 71.4% que lo hicieron por el participativo así como el 77.8% del total de los encuestados piensan que el seguir todos los alumnos el mismo ritmo de aprendizaje no es lo adecuado.

6. Discusión

Diecisiete de los dieciocho docentes encuestados afirman impartir Unidades Didácticas de AFMN durante sus respectivas clases de Educación Física en la etapa de Educación Primaria. En otros estudios como el realizado sobre el desarrollo curricular de la Educación Física, se muestra que el 21.1% de los encuestados alega haber trabajado los contenidos de Educación Física en su totalidad a excepción de las “Actividades Físicas en el Medio Natural”. También se observa que el porcentaje de docentes de Educación Primaria que nunca ha trabajado las “Actividades Físicas en el Medio Natural” (25.2%) es superior a los que afirman no haber trabajado el contenido de “expresión corporal” (5.2%). Dichos bloques de contenido reciben una menor atención, debido tal vez a limitaciones externas que el equipo docente encuentra a la hora de desarrollarlos. Además, algunos docentes afirman la problemática existente a la hora de realizar AFMN debido a los problemas económicos, civiles y a la seguridad (Sicilia Camacho et al., 2009).

En cuanto a la edad y el género, los resultados muestran poca influencia de estos dos factores para la aplicación del juego en la impartición de las clases de Educación Física de AFMN, dado que todos ellos, independientemente de su sexo o edad, se muestran a favor, así como la gran mayoría de titulados en magisterio, exceptuando el 14.3% de estos últimos que se muestran en contra. Comparando estos datos con otros estudios (Navarro Patón et al., 2015) también se reafirma esta cuestión, puesto que en él se concluyó que el 60% de los docentes encuestados estaban de acuerdo o muy de acuerdo en utilizar el juego para desarrollar las Actividades Físicas en el Medio Natural.

En la etapa de Educación Primaria existe una prioridad por los juegos y habilidades y destrezas. Dicha conclusión se observó tras el estudio realizado sobre el desarrollo curricular de la Educación Física en Educación Primaria y Secundaria (Sicilia Camacho et al., 2009) en donde los

docentes de educación primaria manifestaron una mayor atención hacia los contenidos “juegos”; “expresión corporal”; “habilidades y destrezas” y “salud”.

Los docentes, a la hora de desarrollar las Unidades Didácticas de AFMN en donde tiene lugar el desarrollo de diversos contenidos a través de diversas prácticas deportivas, deberán considerar algunos aspectos como la seguridad y el juego (Granero Gallegos & Baena Extremera, 2010).

Se ha encontrado que da igual el género del docente a la hora de utilizar la competición dentro de las AFMN, a pesar de que no se han encontrado investigaciones que apoyen o desmientan esta hipótesis del presente estudio. En cuanto a la edad, la mitad de personas comprendidas entre 30 y 40 años se muestran más favorables a la competición (50%) que aquellas situadas entre los 40 y 50 años, cuya principal opción ocupa los lugares centrales en el 66.6% de los casos. Además, en cuanto a la titulación, el 39.9% de maestros se decantan favorables a la competición junto con el otro 39.9% que se reafirma en los valores centrales. Dichos resultados contrastan con los obtenidos tras el estudio sobre las actividades en el medio natural en la educación física escolar (Navarro Patón et al., 2015) en donde un 37,1% de los encuestados no se mostraba nada de acuerdo con su utilización, y el 14,3% en desacuerdo.

Anteriormente, en el estudio sobre la competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria (Reverter Masià, Mayolas Pi, María del Carmen, & Adell Plá, 2009) se concluyó que el 54,9% de los alumnos participaba en actividades físico-deportivas competitivas en contraste con el 23,1% que no lo hacía y el 22 % que competía solo en determinadas ocasiones.

Por otro lado, del estudio citado anteriormente también se dedujo que del porcentaje de profesorado cuyo alumnado no participaba en ningún tipo de competición, el 76% preferiría que continuasen sin hacerlo, mientras que al 24% restante no, y optaban porque interviniesen compitiendo en alguna actividad. Además, al 81% del profesorado cuyo alumnado competía le gustaba que lo continuara haciendo, a diferencia del 19% restante, cuyo alumnado competía y preferían que no lo hiciera.

Las personas favorables al uso del juego en la práctica de AFMN se muestran en el 77.8% ni a favor ni en contra del uso de la competición. No obstante, el resto de personas que también se muestran favorables al uso del juego, también se decantan por el uso de la competición, a pesar de que no se han encontrado investigaciones que afirmen o desmientan esta hipótesis del presente estudio.

Tras el estudio sobre la competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria (Reverter Masià et al., 2009) se destacó que el profesorado cuyo alumnado compite o le gustaría que compitiera, argumentaba que los motivos que fundamentan dicha afirmación es porque consideraban que el alumnado se motivaba más (64%), además de considerar a la competición como un aspecto fundamental para lograr la formación integral del alumnado (19%).

No obstante, en otro estudio sobre el desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria (Sicilia Camacho et al., 2009), se destacaron otras finalidades que debía perseguir la impartición de EF según la perspectiva del profesorado de Educación Primaria, tal como la creación de un espacio recreativo, el desarrollo de relaciones socio-afectivas y de destrezas motrices o el desarrollo de la capacidad expresiva.

No existe diferencia de género ni dentro de los titulados en magisterio sobre la importancia de los estilos que fomentan la participación del alumnado frente a aquellos que se centran únicamente en aprendizajes conceptuales. Ambos sexos están en desacuerdo en que la enseñanza de la educación física se desarrolle en base a la transmisión de contenidos. Dichos resultados coinciden con la mayoría del profesorado encuestado tras el estudio sobre el desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria (Sicilia Camacho et al., 2009) los cuales manifestaron llevar a cabo los contenidos en el aula de un modo práctico (80.56%) desarrollando la teoría en muy pocas ocasiones (19.42%). Dichos datos también afirmaron que la creación de un ambiente lúdico y recreativo así como el desarrollo de las relaciones socio-afectivas, eran las metas más buscadas en Educación Física. No obstante, el aprendizaje de los conceptos teóricos y el desarrollo del rendimiento físico eran los objetivos menos buscados para esta área.

No obstante, pese a que las personas comprendidas entre los 30 y 50 años también se muestran en desacuerdo con la cuestión anterior, aquellos que se encuentran entre los 50 y 60 años optan por los valores centrales. Dichos resultados pueden apoyarse en que en la época de los años setenta, el estilo dominante era el reproductivo, consistente en la asignación de tareas con la intención de individualizar mediante el trabajo por grupos. La enseñanza se fundamentaba en la instrucción directa. Además, no se barajaba la posibilidad de que cada alumno trabajase a su ritmo y apenas se observaban avances en los estilos de enseñanza. Es decir, los docentes se convertían en reproductores del sistema, y solamente unos pocos que asistían a clases de metodología sabían de la existencia de otras formas de enseñar (M. Á Delgado Noguera, 2015). Además, en la última etapa como docente, el maestro se refugia en los estilos tradicionales y en el autodidactismo (M. A. Delgado Noguera, 1999).

El 85% de personas que optaron por el estilo socializador y el 83.4% que se decantaron por el participativo, se muestran de acuerdo en afirmar que los estilos participativos son más importantes que aquellos que únicamente desarrollan contenidos en el aula. Dichas afirmaciones del presente estudio coinciden con que a partir de 1980, tras la LOECE (Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares) emergieron nuevos contenidos que provocaron otras formas de enseñar. A partir de esta época, la diversificación de la enseñanza conllevó a una gran variedad de estilos de enseñanza dentro de las sesiones de educación física, en donde la enseñanza recíproca se impartía a la vez que los estilos individualizadores, participativos y socializadores (M. Á Delgado Noguera, 2015).

Tanto el 71.4% de las personas que se decantaron por el estilo socializador como el 71.4% que lo hicieron por el participativo así como el 77.8% del total de los encuestados piensan que el seguir todos los alumnos el mismo ritmo de aprendizaje no es lo adecuado. Dichos resultados del presente estudio contrastan con que en la época de los años setenta la enseñanza se fundamentaba en la instrucción directa y no se barajaba la posibilidad de que cada alumno trabajase a su ritmo. Además, apenas se observaban avances en los estilos de enseñanza (M. Á Delgado Noguera, 2015).

La gran mayoría de personas que se muestran totalmente en desacuerdo con que lo más ideal para tener el control en el aula es que todos sigan el mismo ritmo de aprendizaje, se muestran totalmente en acuerdo con que los estilos participativos son más importantes que aquellos que desarrollan únicamente conceptos teóricos. Algunas de las conclusiones extraídas tras el estudio sobre el desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria (Sicilia Camacho et al., 2009) indicaron que los docentes de educación física llevaban a cabo los contenidos mayoritariamente a través de la práctica, recurriendo a teoría en contada ocasiones. Además, teoría

y práctica solían llevarse a cabo integradamente, y únicamente la teoría sin la práctica se desarrollaba en el aula cuando las inclemencias meteorológicas impedían impartir la clase en el exterior.

No existe diferencia de género en cuanto a la asistencia o no a cursos de formación. No obstante, el 39.9% de maestros comprendidos entre 30 y 40 años piensan que los contenidos adquiridos durante su formación inicial no son suficientes a diferencia de aquellos situados entre los 40 y 50 años, los cuales optan por los valores centrales con el 50.1%. En cuanto a la titulación, el 33.3% de los maestros se muestran en contra de que la formación de contenidos que se ha recibido es suficiente y el 33.3% se muestra en los valores centrales. Pese a que no se han encontrado investigaciones sobre la opinión de los docentes en cuanto a su formación basándose en aspectos de edad o titulación que apoyen o desmientan esta hipótesis del presente estudio, tras la investigación llevada a cabo sobre las actividades en el medio natural en la educación física escolar (Navarro Patón et al., 2015) se extrajo que tan sólo un 14,3% del profesorado consideraba que los conocimientos adquiridos durante su formación inicial eran suficientes a la hora de llevar a cabo las AFMN. Por otro lado, otros autores destacaron tras su estudio que un 70% del alumnado recalca que las distintas asignaturas que componían su formación se encontraban inconexas (Generelo Lanaspá et al., 2007).

Según (Cruz Tomé, M^a Africa de la, 2000) la problemática en la formación inicial universitaria reside tanto en la ausencia de cultura cooperativa como de visión global de la enseñanza.

Por otro lado, el 27% de las respuestas obtenidas tras el estudio sobre las buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la educación física (Soriano Maldonado & Delgado Noguera,

2011) mostraron el creciente interés por parte de los docentes por adquirir una formación mayor en lo referido a situaciones prácticas de las clases de educación física.

En la fase inicial del trabajo profesional se produce un contraste con la realidad de la enseñanza al observar cómo la mayoría de las asignaturas estudiadas durante la carrera no son trasladadas a la práctica escolar. Así mismo, incide en que uno de los aspectos a destacar es la gran diferencia que se observa entre las expectativas previas que el docente tiene y la realidad escolar (Delgado Noguera, 2015).

Además, el estudio realizado por (Sicilia Camacho, Sáenz-López Buñuel, Manzano Moreno, & Delgado Noguera, 2009) concluyó que la falta de formación a cerca de diversos contenidos constituía una limitación interna para diversos encuestados.

Mientras que el 50% de los docentes situados entre los 30 y 40 años se muestra favorable a la asistencia continuada a cursos, el 66.6% de los comprendidos entre 40 y 50 años, optan por ni acuerdo ni en desacuerdo. Pese a que no se han encontrado investigaciones que indaguen acerca de la formación de los docentes según su edad y que, por tanto, puedan apoyar o desmentir esta hipótesis del presente estudio, obviando la edad, dichos datos son similares a los analizados por (Navarro Patón et al., 2015), en donde el 51,4 % de encuestados decía asistir a cursos de formación para continuar adquiriendo conocimientos acerca de las AFMN y complementar así su carencia de formación inicial, frente al 22.9% que consideraba que su experiencia diaria es suficiente para abordar los contenidos.

Otros autores como (Benito Martín, 2009) alegan que la educación hoy en día se encuentra en un cambio constante, y pese a que una parte del profesorado parece continuar emergido en el

sistema tradicional de educación, los docentes deben actualizarse y recibir una formación distinta a la recibida años atrás.

Mientras que la totalidad de personas que afirman mostrarse de acuerdo con que la formación inicial no es suficiente, asisten a cursos para continuar su formación, las personas que no se muestran ni en acuerdo ni en desacuerdo frente a dicha afirmación, también asisten a cursos en el 79.8% de los casos, así como la mayoría de los que se muestran en desacuerdo frente a la primera afirmación. Dichos resultados coinciden con los obtenidos tras el estudio de (Soriano Maldonado & Delgado Noguera, 2011) en donde el 100% de los encuestados afirmaron la relevancia de la formación continuada para obtener un mayor rendimiento a nivel profesional como docente de Educación Física. La gran mayoría de estos alegaron que los libros de texto, continuado por los cursos de formación y consejos de compañeros de docencia, eran los medios que más les habían aportado para llegar a ser un buen profesor.

En dicho estudio, la nota media que los docentes entrevistados se otorgan a sí mismos fue de 7,33 sobre 10 puntos. Dicho resultado dedujo que la mayoría de encuestados conocía sus aptitudes como docentes pero mantenían el interés por continuar en su formación perfeccionando su labor escolar.

Otras de las afirmaciones destacables del estudio fueron que si la experiencia profesional era reflexionada y se encontraba acompañada por una intención de innovación, mejoría y desarrollo profesional, sería un atributo de gran importancia. Además, se destacó la capacidad de autocrítica, la ética y las ganas por actualizarse, como algunas de las actitudes de los docentes. Por último, dicho autor también incide en que para desarrollar un buen ejercicio profesional como docente de educación física, es esencial una formación continuada, mientras que los estudios iniciales son únicamente el comienzo de un largo camino en la carrera docente.

En el estudio sobre las buenas prácticas escolares en la enseñanza de la Educación Física, (Soriano Maldonado & Delgado Noguera, 2011) se confirmó que para la mayoría de docentes expertos (57,14%), la experiencia profesional era más relevante que los estudios previos. Por otro lado, otros docentes argumentaban que ambos eran importantes (28,57%).

La mayor parte de hombres 71.4% y la mitad de mujeres, así como la totalidad de encuestados situados entre los 30 y 40 años, apuestan por partir de las preguntas y aportaciones emitidas por los alumnos durante la sesión para impartir un contenido no visto hasta el momento y conducir la sesión en base a las cuestiones que éstos planteen haciéndoles reflexionar así como por desarrollar una metodología participativa frente a la conceptual. Tal y como se afirma en el artículo sobre los estilos de enseñanza y formación del profesorado, (M. A. Delgado Noguera, 1999) en la fase de experimentación, la cual se encuentra dentro del rango de edad al que nos estamos refiriendo, el docente plantea estilos de enseñanza más innovadores buscando otras alternativas a su enseñanza.

No obstante, la mayoría de los docentes comprendidos entre 40 y 50 años, se decanta por los valores centrales en la afirmación anterior (66.6%). Dicha afirmación coincide con que en los años 70, durante la Ley General de Educación, el estilo de enseñanza habitual y casi único en las aulas era el mando directo o en ocasiones éste de forma más flexible en base a la personalidad del docente del momento. Debido a la época en la que se encontraba el país, los alumnos buscaban que el docente les dijese la tarea a realizar para acatarla y llevarla a cabo sin más. (M. Á Delgado Noguera, 2015). No obstante, a partir de los años ochenta este mismo autor publicó algunos artículos relacionados con la enseñanza individualizada y la microenseñanza como estilo participativo. Además, tal y como se afirma en el artículo sobre los estilos de enseñanza y la formación del profesorado (M. A. Delgado Noguera, 1999) en la fase conservadora y crítica, la

cual sitúa entre la edad de los docentes referidos en esta cuestión, el docente se muestra temeroso a la innovación así como a los cambios y reformas de la enseñanza mostrándose muy crítico ante dichas cuestiones.

El 71.4% de personas que se decantaron por el estilo socializador, así como el 50% del participativo y la totalidad del cognitivo, se muestran a favor de partir de preguntas emitidas por los alumnos para desarrollar contenidos y hacerles otras cuestiones que les hagan reflexionar para proceder a su aprendizaje. Esta cuestión está relacionada con la motivación, la cual permitirá al alumno adquirir un mayor aprendizaje. Dicha hipótesis del presente estudio, pese a no ser analizada bajo la influencia o no de los distintos estilos de enseñanza utilizado por los docentes, en la investigación realizada sobre las buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la Educación Física (Soriano Maldonado & Delgado Noguera, 2011), se concluyó que los docentes situaban tanto la capacidad de comunicación (23,53%) como la capacidad para aumentar la motivación en el alumnado (23,53%) como las competencias más importantes para el buen desarrollo profesional.

No existe diferencia de sexo ni de titulación en cuanto a que a través del descubrimiento y de las propias curiosidades y motivaciones se logra un mayor aprendizaje y retención por parte del alumnado. No obstante, pese a que las personas comprendidas entre los 30 y 50 años están de acuerdo frente a esta afirmación, aquellas comprendidas entre 50 y 60 años se muestran en desacuerdo. Dicha afirmación podría estar relacionada con que en los años 70 el estilo de enseñanza predominante en las aulas era el mando directo o en ocasiones éste de forma más flexible en base a la personalidad del docente del momento y no se barajaba la posibilidad de que cada alumno trabajase a su ritmo (M. Á Delgado Noguera, 2015). Además, tras el estudio sobre los estilos de enseñanza y la formación del profesorado (M. A. Delgado Noguera, 1999) se afirmó

que durante esta etapa profesional, los docentes se muestran menos receptivos a la innovación, y prefieren refugiarse en estilos tradicionales.

En cuanto a la edad, pese a que la mitad de personas comprendidas entre 30 y 40 años se muestran de acuerdo en la preocupación de una buena organización formal para un mejor funcionamiento del aula, la otra mitad se sitúa en contra. Sin embargo, el 83.4% de personas comprendidas entre 40 y 50 años se muestran en los valores centrales.

Únicamente el 26.6% de los titulados en educación física se muestra de acuerdo en la preocupación por una organización formal que favorezca el desarrollo de la clase.

A pesar de que no se han encontrado investigaciones que apoyen o desmientan estas hipótesis del presente estudio, algunas de las competencias más importantes para los docentes entrevistados en el estudio sobre las buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la Educación Física (Soriano Maldonado & Delgado Noguera, 2011) estaban relacionadas con la capacidad de motivación (9.86%), las habilidades comunicativas (8.86%) y el control y disciplina del aula (8.86%). No obstante, el profesorado de educación primaria debe orientarse hacia la autorrealización personal del alumnado (Sicilia Camacho et al., 2009).

Los hombres se decantan igual por el estilo participativo que por el socializador con el 35.7% cada uno, y la mitad del género femenino por el socializador. En cuanto a la edad, las personas comprendidas entre los 30 y 40 años, se decantan por el participativo (30%), socializador (30%) y cognitivo (19.9%) en su mayoría. Dichos resultados, pese a no haber encontrado otros estudios en donde se mostrasen los estilos de adoptados por los docentes en base a su edad o sexo, coinciden con los obtenidos tras el estudio de las actividades en el medio natural en la Educación Física escolar (Navarro Patón et al., 2015) en cuanto a que ningún docente optó por la

individualización como estilo de enseñanza a la hora de impartir AFMN. Sin embargo, en dicho estudio, a diferencia de este, los estilos tradicionales seguían siendo los más utilizados con un 22,9%, seguido de los cognitivos (17,1 %), los creativos con un 14,3 % y los participativos con un 11,4%.

A partir de los años ochenta, comenzaron a impartirse numerosos cursos de actualización del docente a cerca de las nuevas formas de enseñar y los estilos más innovadores. Se buscaba cambiar de una didáctica centrada en el producto hacia otra basada en el proceso. Además, durante la impartición de las sesiones de educación física en esta época, se desarrolló la enseñanza recíproca o por grupos reducidos en donde los alumnos se convertían en los docentes de sus propios compañeros e incluso a veces se podía individualizar la enseñanza en base al nivel de logro. Por otro lado, también se utilizaban los estilos creativos, en donde se buscaba una o varias alternativas de solución frente a las respuestas motrices (M. Á Delgado Noguera, 2015).

Por otro lado, los docentes comprendidos entre 40 y 50 años se decantan principalmente en el presente estudio por el estilo participativo con dos de cada tres personas. A finales de los años 70, en los grupos de mayor edad de la educación primaria se buscaba la enseñanza recíproca como estilo participativo. Es decir, se comenzó a pasar de una metodología puramente tradicional basada en el mando directo a la ligera implantación de los estilos participativos (M. Á Delgado Noguera, 2015). Además, durante este periodo de edad, el profesorado se encuentra menos dinámico e incluso puede dar lugar a establecer un freno frente a los estilos de enseñanza más innovadores estancándose en los más usados por él (M. A. Delgado Noguera, 1999).

En cuanto a la titulación, el 39.6% de las personas que poseen título de magisterio se decanta por el estilo participativo, así como por el socializador (33.3%). Por otro lado, la mayoría de personas que poseen otra titulación se decantan por el estilo socializador con el 66.4%. A pesar

de que no se han encontrado investigaciones que apoyen o desmientan esta hipótesis del presente estudio, tras el estudio sobre la Educación Física y los estilos de enseñanza (Sicilia Camacho & Delgado Noguera, 2002) se concluyó que fue a partir de los estilos de enseñanza innovadores cuando se redujeron los modelos tradicionales, los cuales se encontraban poco relacionados con los intereses y motivaciones del alumnado así como con los propios contenidos de EF. A partir del año 2006, según (M. Á Delgado Noguera, 2015) se afirmó la importancia de los estilos de enseñanza socializadores mediante técnicas grupales y tácticas de mediación para la trata de conflictos en el aula.

7. Conclusiones

La gran mayoría de docentes encuestados, los cuales son casi en su totalidad Diplomados en Magisterio en Educación Primaria, afirman impartir Unidades Didácticas de AFMN durante sus respectivas clases de Educación Física en la etapa de Educación Primaria.

La mayoría de docentes, independientemente del sexo, edad o titulación, apuestan más por la aplicación del juego que por la competición en la impartición de las clases de Educación Física de AFMN.

No influye el género a la hora de decantarse por utilizar la competición para desarrollar las AFMN, pero sí la edad, dado que los docentes más jóvenes se muestran más favorables con respecto a los de mayor edad.

No es relevante el género ni la formación universitaria pero sí la edad frente a que las AFMN no deben centrarse mayoritariamente en aprendizajes conceptuales, dado que las personas de más edad se sitúan más favorables a dicha cuestión que los docentes de menor edad.

La mayoría de docentes optan por llevar a cabo tanto el estilo socializador como el participativo a la hora de impartir AFMN.

No influye el género pero sí la edad en cuanto a afirmar que los conocimientos adquiridos durante la formación inicial son suficientes, dado que las personas de menor edad refutan esta cuestión a diferencia de los de mayor edad, los cuales no se posicionan ni a favor ni en contra. Además, las personas más jóvenes se muestran más favorables que las mayores con respecto a la asistencia a cursos de formación.

No es relevante la titulación ni el género ni el estilo de enseñanza utilizado pero sí la edad a la hora de guiar la clase de AFMN en base a las propias cuestiones del alumnado, puesto que los de menor edad apoyan esta afirmación en contra de los docentes más mayores, los cuales se muestran ni en acuerdo ni en desacuerdo.

No existe influencia del sexo ni de la titulación pero sí de la edad en cuanto a que a través de la propia motivación del alumnado se logra un mayor aprendizaje, dado que la mayoría de las personas de mayor edad (50-60 años) se muestran en contra de esta afirmación, oponiéndose así a la opinión de los docentes de menor edad.

Apenas a la mitad de los docentes más jóvenes les preocupa una organización formal que favorezca el desarrollo de la clase de AFMN.

No es relevante el sexo ni la titulación a la hora de decantarse los docentes por el estilo participativo y socializador. No obstante, en cuanto a la edad, las personas comprendidas entre los 30 y 40 años, se decantan por una mayor variedad de estilos (participativo, socializador y cognitivo) y los comprendidos entre 50 y 60 años, optan en su mayoría únicamente por el participativo.

8. Limitaciones del estudio

La duración del periodo de recogida de datos se estableció en un mes, por lo cual ha supuesto que el número de docentes encuestados haya sido insuficiente como para realizar un estudio de carácter relevante.

Dentro de la muestra de docentes escogida para realizar el presente estudio, había únicamente cuatro mujeres, por lo que ha supuesto que éste número no fuese suficiente como para generalizar a la hora de extraer los resultados en base al sexo de los encuestados.

La gran mayoría de docentes encuestados eran Diplomados en Magisterio de Educación Primaria en Educación Física, por lo que no se ha podido establecer un estudio comparativo relevante en base a cómo modifican la impartición de AFMN los docentes que poseen otra titulación distinta.

9. Perspectivas futuras de investigación

Uno de los aspectos que se ha destacado en el presente estudio es la influencia de la edad por encima de los demás parámetros a la hora de impartir las AFMN, por lo que sería interesante realizar otras investigaciones utilizando una muestra más amplia para obtener unos resultados relevantes.

Debido a la minúscula muestra de mujeres en el presente estudio, apenas se han podido observar diferencias en base al sexo de los docentes, por lo que sería necesario el estudio de las AFMN en base a ello y de este modo poder llegar a conclusiones notables.

La mayoría de docentes encuestados poseían la titulación de Diplomado en Magisterio en Educación Primaria de Educación Física, por lo que sería útil realizar una investigación teniendo en cuenta otros docentes que posean planes de estudios distintos, tal como Graduado en Magisterio en Educación Primaria de Educación Física.

La variedad de estilos de enseñanza escogidos por los docentes más jóvenes contrasta con el de las personas de mayor edad, por lo que sería necesario indagar acerca de los distintos planes docentes que han conformado la titulación de Magisterio en Educación Primaria y la evolución de éste en los últimos años.

10. Agradecimientos

El presente estudio supone la culminación de un gran período de cuatro años cursando el grado de Magisterio en Educación Primaria con mención en Educación Física, en el cual he tenido la oportunidad de formarme como futura docente, profesión que siempre he respetado y deseado.

Es imposible plasmar en un trabajo todo lo vivido y aprendido durante este periodo universitario, no obstante, en estas hojas además de muchas horas de trabajo y esfuerzo, está todo el cariño y emoción que supone completar una etapa tan importante. Y es que, el paso por la universidad no solamente se resume en formación, sino que también aprendes a ser, a crecer como persona. Después de cuatro años sientes que has superado tus miedos, comienzas a confiar en ti y en tus actos de forma más segura, has conocido a grandes profesionales y los admiras por todo lo que te han aportado, por sus ganas de enseñar y por su grandeza ya no solo profesionalmente, sino personalmente. Al fin y al cabo, te das cuenta de que has recorrido un camino que va a ofrecerte lo que siempre has anhelado, y el cual nunca hubieses podido completar sin las personas que te han acompañado y apoyado. Y es por ello que quisiera expresar mi agradecimiento a todos ellos que, en mayor o menor medida, me han ofrecido su mano permitiéndome llegar hasta el final.

En primer lugar, a mis padres. Ellos son y serán siempre la principal razón de permitirme ser quién soy. Sin su apoyo y cariño incondicional, nunca nada podría ser posible. Fueron, son y serán mi principal motor.

A mis amigos y amigas de clase. Como decía, la universidad te ofrece la oportunidad de conocer a personas excepcionales, las cuales formarán parte de tu vida para siempre. El periodo culmina aquí, pero la amistad forjada después de tantas horas entre apuntes, trabajos y clases perdurará siempre.

A todos mis profesores que me han ayudado durante esta formación universitaria. En mayor o menor medida, todos han aportado su granito de arena para brindarnos la oportunidad de ser aquello que deseamos. En particular, a todos aquellos que han formado parte de este último año, por toda su paciencia y dedicación, por su apoyo y su profesionalidad. Al fin y al cabo, sois nuestros guías y nuestro mejor ejemplo. Gracias.

A Raúl, mi profesor y, ahora también, amigo de prácticas del colegio. Por tu paciencia, tu cariño, tu generosidad, tu profesionalidad, tu carisma, tu ayuda, por ti. Porque eres magia, eres el maestro que todos niños quisieran tener, el padre que todos anhelarían, el amigo que todos desearían y el mejor docente que puede ocupar el aula de un colegio. Y es que, si la educación de hoy en día necesita un cambio urgente, con personas como tú estamos en el camino.

A Ana, mi amiga de siempre. Gracias por tu sabiduría, tu orientación y tu saber hacer. Llegarás lejos, y yo querré estar ahí para verlo.

Y por último, a David. Contigo siempre en el buen camino. Eres mi paciencia cuando ésta desaparece, mis ganas cuando están ausentes, mi complemento.

Aquí culmina una etapa. Y es que, queramos o no, los días pasan, los periodos culminan, y para progresar es necesario cerrar una puerta para abrir una ventana. Lo que hace que la vida sea interesante es la oportunidad de tratar de ser cada día mejor, de superarte, emocionarte, reír, luchar, llorar, perdonar o amar. En definitiva, son todos estos aspectos los que nos hacen sentir que estamos vivos. Y es que, cuando sientes esto último, tienes la oportunidad de luchar por lo que realmente amas. Y yo me siento viva, quiero y deseo ser maestra.

11. Referencias

- Acuña Delgado, Á. (1991). *Manual didáctico de actividades en la naturaleza*. Sevilla: Wanceulen.
- Arribas Cubero, H. F., Fraile Aranda, A., dir., & Santos Pastor, María Luisa, dir. (2008). El pensamiento y la biografía del profesorado de actividad física en el medio natural: Un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos.
- Baena Extremera, A., & Baena Extremera, S. (2003). Tratamiento didáctico de las actividades físicas organizadas en el medio natural, dentro del área de educación física.
- Baena Extremera, A., & Granero Gallegos, A. (2015). Efectos de las actividades en la naturaleza en la predicción de la satisfacción de la educación física. *Retos: Nuevas Perspectivas De Educación Física, Deporte Y Recreación*, (28), 9.
- Benito Martín, A. (2009). La pedagogía no tiene la culpa : Un análisis de los problemas de la educación en España. *Revista De Educación*, (348), 489.
- Casterad Seral, J., Lapetra Costa, S., & Guillén Correas, R. (2000). *Actividades en la naturaleza* (1a ed.). Barcelona: Inde.
- Castillo Retamal, F., & Almonacid Fierro, A. (2012). Las actividades en la naturaleza en la formación inicial docente: Un acercamiento desde los sentidos : Activities in nature in initial teacher training: An approach focusing on meanings. *Educação E Pesquisa: Revista Da Faculdade De Educação Da Universidade De São Paulo*, 38(. 3), 667.

- Correas, R. G., & Lozano, C. P. (2013). Incorporación de contenidos de actividades en el medio natural mediante la investigación-acción colaborativa. *Retos: Nuevas Perspectivas De Educación Física, Deporte Y Recreación*, (23), 23.
- Cruz Tomé, M^a Africa de la. (2000). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España : Reflexiones y propuestas. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, (38), 19.
- Delgado Noguera, M. A. (1991). Los estilos de enseñanza en educación física: Propuesta para una reforma de la enseñanza.
- Delgado Noguera, M. A. (1998). Comparación de la valoración de los estilos de enseñanza por futuros profesores de educación física durante la formación inicial y profesores de educación física en formación permanente. *Lecturas: Educación Física Y Deportes*, 3(12)
- Delgado Noguera, M. A. (1999). Estilos de enseñanza y formación del profesorado. *Elide: Revista Anaya De Didáctica De La Educación Física*, (2), 85.
- Delgado Noguera, M. Á. (2015). Los estilos de enseñanza de la educación física y el deporte a través de 40 años de vida profesional. *Retos: Nuevas Perspectivas De Educación Física, Deporte Y Recreación*, (28), 240.
- Fraile García, J. (2011). La contribución de la educación física escolar a los fines del sistema educativo español.
- Funollet i Queixalós, F. (1995). Propuesta de clasificación de las actividades deportivas en el medio natural. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, (41), 124.

Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza como marco de una educación física activa y eficaz. *Apunts: Educacion Fisica Y Deportes*, (16-17), 81.

Generelo Lanaspá, E., Julián Clemente, J. A., & Zaragoza Casterad, J. (2007). El espacio común de docencia: Una propuesta de trabajo colaborativo orientada hacia la integración de contenidos en la formación inicial del maestro especialista en educación física. (pp. a)

Granero Gallegos, A., & Baena Extremera, A. (2010). Las actividades físicas en el medio natural en el sistema educativo actual. In S. L. EDITORIAL WANCEULEN (Ed.), *Actividades físicas en el medio natural: Teoría y práctica para la educación física actual* [Actividades físicas en el medio natural: teoría y práctica para la educación física actual] (1st ed., pp. 28-29,30). Sevilla: EDITORIAL WANCEULEN, S.L.

Guillén Correas, R., Camerino Foguet, O., Castañer Balcells, M., & Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya. (2002). *La innovación educativa en la docencia universitaria mediante la investigación colaborativa y la interrelación de contenidos de educación física*. Lleida: Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya.

Lacasa, E., Miranda, J., & Muro, I. (1995). Actividades físicas en la naturaleza: Un objeto a investigar : Dimensiones científicas. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, (41), 53.

Laraña Rodríguez-Cabello, E. (1986). Los nuevos deportes en las sociedades avanzadas. *Revista De Occidente*, (62-63), 5.

Meir, J. (1977). Risk recreation: Exploration and implications.

- Murcia, J. A. M., & García, P. L. R. (1995). Las actividades físicas en la naturaleza a través del ocio, la recreación y la educación: Un nuevo paradigma de actuación del especialista en educación física.
- Navarro Patón, R., Arufe-Giráldez, V., & Sancosmed Santaballa, E. (2015). Las actividades en el medio natural en la educación física escolar : Formación y actitud del profesorado de educación primaria = the nature activities in physical education: Formation and attitude of teachers in elementary school. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (. 27), 122.
- Olivera Betrán, J. (1995). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza : Análisis sociocultural. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, (41), 5.
- Reverter Masià, J., Mayolas Pi, María del Carmen, & Adell Plá, L. (2009). La competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria : The competition sport as a way of education in the primary educational institutions. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (. 16), 5.
- Riera, A., & Carvalho, S. (1995). Los medios de comunicación social, la formación del profesional y las actividades físicas de aventura en la naturaleza : Una aproximación. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, (41), 70.
- Sáez Padilla, J. (2012). Las actividades físico-deportivas en el medio natural como contenido dentro del sistema educativo español. desarrollo y evolución de las leyes educativas : Outdoor and adventurous activities as a specific content in spanish education. evolution and development of educational laws. *Revista Pedagógica ADAL*, (. 25), 33.

Sáez Padilla, J., Rodríguez López, J. M., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2011). Visión del profesorado de educación física de educación secundaria obligatoria en andalucía sobre las actividades en el medio natural.

Santos Pastor, M. (2003). Las actividades en el medio natural en la educación física escolar.

Sicilia Camacho, Á, Sáenz-López Buñuel, P., Manzano Moreno, J. I., & Delgado Noguera, M. Á. (2009). El desarrollo curricular de la educación física en primaria y secundaria : Un análisis desde la perspectiva del profesorado.

Sicilia Camacho, Á, & Delgado Noguera, M. Á. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza :Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar* (1a ed.). Zaragoza: Inde.

Soriano Maldonado, A., & Delgado Noguera, M. A. (2011). Buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la educación física. formación inicial y actualización. un estudio exploratorio.

Tejada Mora, J., & Sáez Padilla, J. (2009). Educación física y educación ambiental. posibilidades educativas de las actividades en el medio natural. perspectivas de futuro : La educación al aire libre y el aula naturaleza. *Wanceulen: Educación Física Digital*, (. 5), 8.

Viciano Ramírez, J., & Delgado Noguera, M. Á. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II) : Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza.

12. Índice de tablas y figuras

Tabla 1: Construcción del cuestionario.....	27
Tabla 2: Construcción del cuestionario.....	27
Tabla 3: Construcción del cuestionario.....	28
Tabla 4: Construcción del cuestionario.....	28
Tabla 5: Construcción del cuestionario.....	29
Tabla 6: Construcción del cuestionario.....	30
Tabla 7: Construcción del cuestionario.....	30
Tabla 8: Construcción del cuestionario.....	31
Tabla 9: Construcción del cuestionario.....	31
Tabla 10: Construcción del cuestionario.....	32
Tabla 11: Construcción del cuestionario.....	33
Tabla 12: Construcción del cuestionario.....	33
Tabla 13: Construcción del cuestionario.....	34
Tabla 14: Construcción del cuestionario.....	34

13. Anexos

13.1 Anexo I: Cuestionario definitivo

Cuestionario sobre las Actividades Físicas en el Medio Natural

A través de este cuestionario se va a colaborar en una investigación para un trabajo de fin de grado de la universidad de Zaragoza sobre las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN). Dicho cuestionario es totalmente anónimo, por lo que se agradecería que respondiesen a las distintas cuestiones lo más fielmente posible. Los datos se tratarán de acuerdo a la ley de protección de datos. Gracias por su colaboración.

Este trabajo forma parte de una investigación realizada por una alumna de la Universidad de Zaragoza.

1. Género:

- Hombre
- Mujer

2. Edad:

- Entre 21 y 30 años
- Entre 30 y 40 años
- Entre 40 y 50 años
- Entre 50 y 60 años o más

3. Titulación:

- Diplomado en Magisterio de Educación Primaria
- Graduado en Magisterio de Educación Primaria
- Otro

4. ¿Los conocimientos adquiridos durante su formación inicial son suficientes?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

5. ¿Asiste a cursos, jornadas o seminarios para continuar formándose?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

6. El estilo que emplea mayoritariamente para la enseñanza de las Actividades Físicas en el Medio Natural es:

- No forman parte de su programación
- Tradicionales
- Individualizadores
- Participativos
- Socializadores
- Cognitivos
- Creativos

7. ¿Utiliza predominantemente una metodología basada en el juego para diseñar estas actividades?

- No forman parte de su programación
- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

8. ¿Utiliza la competición como medio de aprendizaje para su alumnado?

- No forman parte de su programación
- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo

- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

9. Estoy convencido/a que los contenidos de la Educación Física tienen que enseñarse en su mayoría a través de una enseñanza en la que el profesorado se centre fundamentalmente en transmitir los contenidos:

- No forman parte de su programación
- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

10. Considero que lo más adecuado para controlar la clase es que todos los alumnos sigan el mismo ritmo de aprendizaje:

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

11. Pienso que lo que descubre el alumno/a por sí mismo se aprende y se retiene más:

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

12. La escuela debe ser un lugar en el cual el alumno pueda comenzar a construir sus aprendizajes a partir de sus propias curiosidades y motivaciones:

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

13. Parte de las aportaciones y preguntas emitidas por los alumnos durante la sesión para desarrollar un contenido no previsto hasta el momento y conduce la sesión en base a las cuestiones que le plantean haciendo que éstos reflexionen:

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo

Totalmente de acuerdo

14. ¿Cree que algunos estilos que fomentan la participación del alumnado en su enseñanza como los grupos reducidos, la enseñanza recíproca o la micro enseñanza son más importantes que otros que fomentan únicamente los aprendizajes conceptuales y motores?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo