

16

Fecha de presentación: diciembre, 2021

Fecha de aceptación: marzo, 2022

Fecha de publicación: mayo, 2022

METODOLOGÍAS ACTIVAS

EN LA CULTURA FÍSICA. RETOS Y OPORTUNIDADES.

ACTIVE METHODOLOGIES IN PHYSICAL EDUCATION. CHALLENGES AND OPPORTUNITIES.

Carlos J. López-Gutiérrez¹

E-mail: cjlopez@ugr.es.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9035-8193>

Alexis J. Stuart-Rivero²

E-mail: astuart@ucf.edu.cu.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4561-9961>

Francisco Sánchez-Salmerón¹

E-mail: fransanchezsalmeron@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3303-9924>

¹Universidad de Granada. España.

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López-Gutiérrez, C. J., Stuart-Rivero, A. J. & Sánchez-Salmerón, F. (2022). Metodologías activas en la cultura física. Retos y oportunidades. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 153-160.

RESUMEN

El objetivo principal del trabajo es realizar una revisión sistemática de la experiencia personal y otros autores en referencia a las metodologías activas en educación superior. Acorde a lo citado esta reflexión de investigaciones tanto de nuestro grupo como de otros autores en torno a las metodologías activas, y su resultado de aplicación en una experiencia a lo largo de diferentes materias y años en asignaturas de educación física en la Educación Superior. En el mismo se presentan las características más relevantes en lo que se refiere al cambio de paradigma educativo necesario para entender el continuo que va desde los estilos de enseñanza centrados en el profesor a los procesos metodológicos activos centrados en los estilos cognitivos y de aprendizaje de los alumnos. Como resultado de esta experiencia concluimos con que la satisfacción de los estudiantes ante metodologías activas es mayor que ante metodologías más tradicionales y que con estos métodos de trabajo se mejoran los ambientes de aprendizaje.

Palabras clave. Metodologías activas, Cultura Física, Educación Superior.

ABSTRACT

The main objective of the work is to carry out a systematic review of the personal experience and other authors in reference to active methodologies in higher education. According to what is mentioned in this reflection of a series of investigations both by our group and by other authors on active methodologies, and their result of application in an experience throughout different subjects and years in physical education subjects in Higher Education. It presents the most relevant characteristics regarding the educational paradigm shift necessary to understand the continuum that goes from teacher-centered teaching styles to active methodological processes centered on the cognitive and learning styles of students. students. As a result of this experience, we conclude that student satisfaction with active methodologies is higher than with more traditional methodologies, and that learning environments are improved with these work methods.

Keywords. Active methodologies, Physical Culture, Higher education.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen nuevas demandas metodológicas enfocadas a dar una respuesta cada más adecuada a los modelos educativos modernos. El qué, cómo y cuándo enseñar se encuentran en constante revisión, considerándose muy importante enfocar las enseñanzas a los procesos de aprendizaje. En este sentido, debemos atender como docentes fundamentalmente a los procesos cognitivos abarcando contenidos multidisciplinares que favorezcan las relaciones sociales y los niveles de desarrollo personal, a nivel de aprender a ser, hacer, conocer y aprender a aprender. En definitiva, se trata de poner el acento en el desarrollo de las competencias (García-Retana, 2011; Robledo, et. al, 2015; Poy, et. al, 2017). Esto que comentamos lleva consigo un cambio de paradigma que supone una profunda reflexión de lo que hacemos y de cómo lo hacemos. Se trata de que, si entendemos que este es el proceso adecuado, nuestras metodologías, tal y como las entendíamos, deben verse revisadas, modificadas y enfocadas a nuevos estilos de aprendizaje, motivaciones y saberes futuros que la sociedad necesita.

En este sentido nuestro trabajo como docentes requerirá de una profunda innovación educativa. Pero, ¿qué entendemos como tal? Siguiendo a Sein-Echaluce et. al. (2017), “la innovación educativa es la aplicación de una idea que produce cambio planificado en procesos, servicios o productos que generan mejora en los objetivos formativos”.

Es por ello que se trata, no de hacer lo mismo con diferentes formas, sino de implementar estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sustituir una pizarra y una tiza por un proyector o una libreta por una computadora no conlleva necesariamente que estemos realizando una innovación educativa. Gran parte de los profesionales lo único en lo que han innovado es en el tipo de canal o procedimiento que utilizan para seguir haciendo lo mismo, que no es otra cosa que transmitir conocimientos de manera memorística con métodos que siguen centrados en el profesor, en el conocer, y no tanto en el saber hacer, que es lo que requiere la innovación educativa para centrar nuestro trabajo en el aprendizaje de los alumnos.

La innovación educativa implica cambio en las actitudes, en las creencias, en las concepciones y las prácticas en aspectos de significación educativa como la naturaleza y función de la educación y de la escuela, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la concepción y relación con el conocimiento, la estructura y funcionamiento, y las relaciones entre los diferentes actores involucrados. Y es este cambio cultural en los modos de hacer donde más

resistencia encontramos, pues tratamos de adaptar lo nuevo a lo que conocemos, cuando en ocasiones se trata de aprender lo nuevo para hacer algo diferente más contextualizado y que obtenga mejores resultados.

Ante estas demandas, los profesionales de la educación se plantean nuevos perfiles y metodologías basadas en la innovación, investigación, creatividad y participación del alumnado. No se trata únicamente de transmitir conocimientos, ni de trasladar exclusivamente la responsabilidad al alumno, sino de que el objetivo fundamental de nuestros procesos metodológicos debe encaminarse a una efectiva interacción entre los alumnos y del mismo modo, entre los alumnos y el docente, estableciéndose un diálogo constructivo, y desarrollando en los alumnos la capacidad de crítica y autonomía. Esto que comentamos, si bien no es nuevo, bien es cierto que no se lleva siempre a cabo de la manera adecuada. Como docentes, estamos muy acostumbrados a evaluar, y a veces incluso a que nos evalúen, pero no estamos siempre tan abiertos a la posibilidad de contemplar esas evaluaciones en una amplia dimensión que comprenda la doble perspectiva, proceso y resultados tanto del alumno como de nuestra propia acción.

La propuesta de una metodología activa se basa en una enseñanza enfocada en dotar al alumno de la capacidad de aprender a aprender, para el alcance de una autonomía de aprendizaje para toda la vida, siendo mediante la motivación y estimulación de los alumnos, a través de la guía y orientación de los profesores, como tiene lugar un proceso de enseñanza – aprendizaje cooperativo entre docentes y discentes (Poy, et al., 2017) y que justamente permite dotar de sentido a esta metodología. De esta forma, se debe considerar que no toda metodología es válida para cualquier contexto, sino que se debe analizar y adaptar al contexto educativo teniendo presente las necesidades del mismo, así como los objetivos a alcanzar (Pérez-Pueyo, 2017).

En ocasiones pensamos que simplemente implementando elementos que forman parte de una metodología activa, estamos favoreciendo el aprendizaje del alumno, y esto no sucede “per se”, sino que debemos considerar diferentes elementos que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje: como esa relación comunicativa entre profesor y alumno/os y lo que la misma permite, el dominio y control de la tarea a desarrollar, así como el contexto y los recursos con los que contamos como un todo sobre el cual intervenir estratégicamente y de forma consciente sobre cada una de sus partes, para que logremos optimizar estos elementos y lograr un aprendizaje significativo (López, et. al, 2010). Es decir, la intervención

en estrategias en los diferentes elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje como un encuentro comunicativo.

Pero no solo esto, sino que además es de especial relevancia el profundo conocimiento y dominio de la materia por parte del profesor para saber seleccionar, diseñar e implementar la planificación docente de manera que los aprendizajes sean realmente aprehendidos por los alumnos. El tratamiento de una metodología que promueve la participación del alumnado, el aprendizaje autónomo, la indagación y el descubrimiento, la capacidad crítica, entre otras, no supone que el papel del docente se reduzca o que se traslade al alumno. Lo que supone esta experiencia en sí misma es un cambio de rol, de enfoque, siendo igualmente importante la labor del profesor en la responsabilidad máxima de guiar el proceso de los alumnos hacia un logro de desarrollo integral de los mismos (Robledo, et al, 2015).

Tal y como señala García-Retana (2011) se debe atender en la apuesta por una metodología activa a los retos y las dificultades que puedan surgir del contexto, pues de la calidad de abordaje sobre estos elementos es de lo que dependerá el nivel de logro del nuevo sentido de este proceso que para ambos protagonistas (profesor y alumno) tiene la nueva relación entre la enseñanza y el aprendizaje.

Entendemos que cuando hablamos de contexto, obviamente nos referimos a toda la gama de posibilidades con la que nos podemos encontrar. Igualmente, de las posibilidades de innovación que pudiera ser llevadas a cabo en un currículum cerrado, como en un currículum abierto o dentro de las diferentes opciones que nos ofrece la propia dinámica social en la que nos encontremos insertos como docentes. En este sentido, la educación en las escuelas debe abogar por un aprendizaje basado en la resolución de problemas, planteamientos de la vida cotidiana, atendiendo a las nuevas necesidades y condiciones de la sociedad actual, no se trata de la simple recolección de conocimientos, sino de un aprendizaje en la acción y para la acción, dotando al alumnado de conocimientos, capacidades, competencias para el desarrollo de esa acción, para la interacción y la autonomía (García-González, et. al, 2015). Tampoco significa que nuestro enfoque deba basarse en la aplicación de estrategias o "recetas" demasiado específicas, sino en una combinación eficaz, del trabajo teórico y práctico para una verdadera transferencia a diferentes situaciones problema que permitan un amplio bagaje de experiencias a nuestros alumnos para afrontar con garantías cualquier situación que se les presente en su vida profesional. Y esto solo se consigue con un profundo dominio de la materia por parte del profesor y una planificación flexible pero detallada

sobre los procesos de aprendizaje por los que pasará el alumno.

Por ello y es en este marco actual, donde se reconoce la figura del docente como más necesaria para llevar al aula la metodología activa orientada al desarrollo personal e integral del alumno. Se trata según Bustos & Román (2016) de un modelo basado en las características actuales de la sociedad del conocimiento, con la integración de la tecnología de la información y comunicación, haciendo hincapié en las implicaciones e influencia que reportan en los aprendizajes de los alumnos.

En la etapa universitaria, Zamora (2010) ya señalaba que, dicha implantación de nuevos modelos educativos, pretendían transformar los planes de aprendizaje tradicionales, relacionados con la acumulación de saberes, fomentando un modelo que apueste por la adquisición de competencias. En este caso, requiere de una implicación y esfuerzo fundamental del docente para la aplicación y adaptación correcta de las nuevas metodologías, atendiendo todo lo que cualquier cambio de lo ya asentado conlleva. Son la organización y planificación, como comentábamos en párrafos anteriores, elementos básicos en los que hacer especial hincapié por lo que se requiere que el docente sea conocedor de la materia que va a impartir no solo por su contenido, sino por el desarrollo de tarea de aprendizaje que conlleva. Del mismo modo la colaboración con el Centro y otros compañeros del área va a permitir un desarrollo más eficaz, pues el diseño de la asignatura supone una tarea compleja, y en un mayor nivel si la metodología a desarrollar es innovadora y enfocada a las competencias (Alberro, et. al, 2016).

Romero, et. al (2008) destacan la metodología activa que promueva experiencias educativas reales, donde el futuro docente tiene el escenario ideal y favorecedor para trabajar la creatividad, la experimentación, las motivaciones e intereses, mediante el desarrollo de habilidades que le permitan conocer de su profesión, pero que además le otorgue herramientas sobre las que sentir que puede por sí mismo aprender de manera continua y resolver los problemas que se le presentarán en su labor profesional futura.

En este sentido, hay diversos estudios sobre metodologías que potencian nuestra propuesta de trabajo y que señalan unos resultados cercanos a la mejora de la calidad educativa cuando el enfoque se basa en el desarrollo de competencias aportando una mayor motivación por parte de los estudiantes en las prácticas realizadas, así como una valoración positiva del papel del docente como facilitador del proceso; la metodología colaborativa (Ortiz-Navarrete & Díaz- Larenas, 2017), señalando que

dicho trabajo colaborativo puede activar el proceso de aprendizaje, en este caso metalingüístico, y potenciar el sentido de feedback correctivo aportado por el docente, algo que sin duda es fundamental en el proceso que estamos trabajando en nuestros alumnos; la metodología basada en problemas como propuesta pedagógica significativa que favorece en el alumnado y en el docente el replanteamiento y reconstrucción de su quehacer pedagógico; o a través de la narrativa transmedia como estrategia de construcción personal del conocimiento (Rodrigues & Bidarra, 2014; Dickinson-Delaporte, et. al, 2018), una estrategia bastante útil, que combina la construcción del conocimiento de una manera personal a través de diversos medios tecnológicos que tan cercanos son para nuestros alumnos. Pero del mismo modo hay que considerar que, la utilización de excesivas técnicas de enseñanzas no garantiza la innovación del método, ni en su finalidad la mejora de la calidad educativa, sino que se trata de la necesidad de profundizar en la metodología, en su estudio y bases teóricas para acercarnos a dicha seguridad y garantía del objetivo propuesto.

Según lo anteriormente señalado se plantea como objetivo la necesidad de llevar a cabo estrategias metodológicas que nos permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, mediante el desarrollo de metodologías activas, a través de su implementación y posteriormente analizar sus efectos durante diferentes cursos para poder concluir la eficacia de las mismas. En el caso del presente estudio centramos nuestro análisis sobre los niveles de satisfacción y valoración del alumnado sobre la dimensión “dominio de la disciplina” por parte del docente una vez que se ha llevado a cabo esta completa y compleja estrategia de trabajo.

DESARROLLO

Propuesta metodológica de trabajo

La estrategia global de trabajo llevada a cabo consistía en un seguimiento de las diferentes materias de manera tanto presencial como semipresencial, gestionando y planificando minuciosamente la información y el momento de aplicación de la misma de modo que pudiera adaptarse al ritmo de los alumno a través de diversos modos de acceso a la información de trabajo planificada según la Guía Docente de la asignatura (como por ejemplo a través de estrategias de narrativa transmedia, que combinaban el uso de página web, twitter, foros en redes sociales y plataforma de docencia entre otros medios tecnológicos en función de las preferencias del grupo o posibilidades del contexto). En este sentido, se ha planteado una metodología de trabajo donde el alumno, independientemente del nivel de asistencia a una clase puntual, lograra continuar

con el ritmo de la asignatura sin mayor dificultad gracias a la posibilidad de seguimiento abarcada tanto de forma presencial como virtual. Respecto al desarrollo del trabajo en clase se realizaron distintos grupos de actividades a desarrollar, entre las que se distinguían presenciales, no presenciales y de tutorización. Este trabajo experiencial llevado a cabo desde el 2012, nos ha permitido durante este tiempo de pandemia, adaptarnos de una manera muy flexible a las diferentes situaciones que se han ido produciendo ya que disponíamos de la experiencia y el material suficientes para dar respuesta a los diferentes contextos cambiantes.

Las diferentes estrategias utilizadas dentro de la principal iban conducentes a intervenir en los diferentes elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, las actividades presenciales mediante seminario y exposición (Clases teóricas-prácticas, en gran grupo) dándose la presentación en el aula de los conceptos fundamentales y desarrollo de los contenidos propuestos, así como la explicación del contenido temático al gran grupo por parte del profesor en colaboración con el alumno (esta presencialidad podía ser tanto física como virtual). Del mismo modo mediante “Actividades prácticas (Clases prácticas o grupos de trabajo) basadas en mostrar al alumnado cómo debe actuar a partir de la aplicación de los conocimientos adquiridos, prácticas desarrolladas por el profesor y otras por los alumnos en cambio de rol (práctica de cada bloque temático) así como sesiones grabadas alojadas en el canal de Youtube de las asignaturas (El rincón de la 215). Y además “Seminarios” sobre la base de centros de interés o documentos propuestos, debate y reflexión por el alumnado.

En segundo lugar, las actividades no presenciales a través de “Actividades no presenciales individuales y por par tutorizado” (Trabajo autónomo, estudio individual, seguimiento, construcción de contenidos de narrativa transmedia y trabajo colaborativo por parejas o pequeños grupos) con la realización de actividades encaminadas a la búsqueda, revisión y análisis de documentos a través de diferentes medios, bases de datos, páginas web, etc. Todas ellas relacionadas con la temática de la materia, que a su vez sirvan de apoyo al aprendizaje, no solo desde el punto de vista de los contenidos propios de la asignatura, sino también del desarrollo de competencias comunes con otras materias y propios de la titulación. Y asimismo “Actividades no presenciales grupales” (estudio y trabajo en grupo) sobre el desarrollo de trabajos en equipo referentes a trabajos en seminarios y talleres.

En tercer lugar, actividades de tutorización o tutorías académicas (parte fundamental de la evaluación informada y el feedback al alumno) mediante reuniones periódicas

individuales y/o grupales entre el profesorado y el alumnado para guiar, supervisar y orientar las distintas actividades académicas propuestas. Se utilizan dos modalidades, a petición del alumno o convocadas por el profesor para evaluar junto al alumno el rendimiento global y particular en los diferentes aspectos a mejorar de la asignatura (y las mismas podían ser presenciales o virtuales).

Por último, los trabajos de virtualización de la materia mediante el uso de la plataforma de docencia (estilo moodle) o classroom; utilización de grupos en redes sociales Facebook y Twitter para un seguimiento y creación de grupos de colaboración y reflexión; creación de una página web o canal de youtube de la asignatura a modo de blog donde se presenta el desarrollo de la asignatura en narrativa transmedia junto con el resto de redes donde agrupando el contenido clave de cada medio, el alumno contruye su conocimiento reflexivo de la materia.

En la metodología llevada a cabo la evaluación presentó un carácter continuo y formativo, para ello se apoya en un enfoque de constante adaptación a los niveles competenciales que va adquiriendo el alumno en la identificación de los contenidos de la materia, de su grado de adquisición y resolución de problemas. Igualmente, democrática y participativa de todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, se trata de hacer una propuesta de resolución de problema, que bien puede ser una planificación, o una intervención didáctica y utilizar ese centro de interés como enfoque investigativo desde el cual ir organizando los contenidos de la materia y los momentos formativos, tratando de respetar el estilo de aprendizaje de los alumnos.

Para evaluar nuestra propuesta de trabajo realizamos una valoración de la satisfacción de los estudiantes con las metodologías activas propuestas realizando un estudio de diseño metodológico de carácter exploratorio, descriptivo, cuantitativo y de corte longitudinal con la participación del alumnado de las diferentes materias en las que impartíamos docencia del Grado en Educación Primaria y Doble Grado de Educación Primaria, Actividad Física y Deporte, correspondientes a los cursos comprendidos entre 2012 y 2016, así como 2018 y 2019. Hay que decir que la metodología que proponemos es posible gracias a contar con grupos de trabajo relativamente pequeños, ya que nuestra ratio de alumnos por curso suele estar en torno a 20-25 alumnos en las materias relativas a Educación Física (aunque estos últimos años de pandemia al no realizarse tanta movilidad de estudios entre universidades el número de alumnos se ha visto duplicado y casi triplicado).

El estudio ha empleado los siguientes instrumentos descritos a continuación:

- Para la obtención de información sobre el progreso del alumnado se ha requerido de pruebas escritas (de ensayo y resolución de problemas), pruebas orales (exposición de trabajos individuales o en grupos, entrevistas, debates), portafolios, informes, escalas de observación (para las prácticas interdisciplinares), diarios y participaciones en redes y aplicaciones comentadas con anterioridad, junto con la grabación consentida de todas las clases prácticas.

- En cuanto a la metodología propuesta y su valoración, se ha utilizado el test de Evaluación al Desempeño Docente adaptado por Lujambio, et. al (2011). Este instrumento está conformado por 37 ítems con 7 categorías: Dominio de la disciplina, Planificación del curso, Estrategias, métodos y técnicas, Evaluación, Gestión del curso, Satisfacción general y Ambientes de aprendizaje, siendo la primera de ellas la analizada en este estudio, con un total de 6 ítems. Se encuentra determinado a través de una escala tipo Likert de cinco opciones (5=Totalmente de acuerdo, 4=De acuerdo, 3=Indiferente, 2=En desacuerdo, 1=Altamente en desacuerdo). Los ítems analizados haciendo referencia al Dominio de la Disciplina son los siguientes:

- Ítem 1: Se explican de manera clara los contenidos de la asignatura
- Ítem 2: Se relacionan los contenidos de la asignatura con los de otras materias
- Ítem 3: Se trata de resolver las dudas relacionadas con los contenidos de la asignatura
- Ítem 4: Se proponen ejemplos o ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional
- Ítem 5: se explican las relaciones entre los contenidos teóricos y prácticos y su uso en la actividad profesional
- Ítem 6: Se establecen los medios adecuados de comunicación y explicación de la asignatura

El procedimiento de recogida de los datos fue realizado mediante la aplicación del cuestionario de forma anónima y online a través de la plataforma de docencia, con enlace abierto durante el último mes del periodo lectivo hasta una semana antes de la finalización de la asignatura. De esta manera nos asegurábamos la imposibilidad de duplicar respuestas por realizarse las mismas por acceso identificado, pero igualmente anónima al no poderse identificar en el volcado de datos el autor con relación al cuestionario entregado. El análisis de los datos se ha llevado a cabo mediante el programa estadístico SPSS 21.0, mediante la utilización de descriptivos como medias

y porcentajes, y para su análisis relacional las tablas de contingencia y ANOVA de un factor con la finalidad de establecer posibles relaciones entre los cursos y las titulaciones de estudio. Para ello, se ha determinado la asociación entre variables mediante la prueba Chi-Cuadrado de Pearson con la significación establecida en .05.

Reflexión

Los principales resultados de forma resumida exponen, altos grados de satisfacción vinculados a las respuestas que se corresponden con totalmente de acuerdo y de acuerdo en las diferentes categorías motivo de estudio. Concretamente en lo que se refiere a las metodologías activas de trabajo que proponemos y si se establecen los medios adecuados de comunicación y explicación de la asignatura estos datos se muestran consistentes a lo largo de los cursos y materias.

Aunque consideramos importante en el proceso metodológico que proponemos el uso de las TIC, como medio motivador y de incorporación necesaria de estas tecnologías al desarrollo competencial de nuestros alumnos, en ocasiones, y como hemos comentado con anterioridad, la diversificación de los mismos, pueden llevarnos al efecto contrario del que queremos provocar. Si bien es cierto que la mayoría de los alumnos se posicionan de acuerdo o totalmente de acuerdo con relación a considerar adecuados los medios establecidos para la explicación de la asignatura, y que ninguno de ellos en ninguno de los años se ha mostrado en desacuerdo o en alto desacuerdo, si tenemos que considerar aquellos alumnos que se muestran indiferentes con relación al uso de los mismos. En este grupo vamos a considerar a todos aquellos a los que nos les ha supuesto un elemento llamativo y en cierto modo motivador, o irrelevante a la hora de su propio proceso de aprendizaje y que hubieran posiblemente requerido otro modelo de abordaje en la presentación y explicación de la materia. No obstante, si es de considerar como muy positiva las valoraciones que en torno a esta metodología y presentación de los contenidos por los medios elegidos hacen la gran mayoría de los alumnos.

Atendiendo a los resultados obtenidos podemos comprobar que los mismos son similares a los estudios realizados en otras disciplinas que presentan un tipo de trabajo enfocado al tratamiento de una metodología activa en clase y que concluyen con la obtención de resultados de aprendizaje más significativos a través de la utilización de estos medios (Yusoff, McLeay & Woodruffe- Burton, 2015; García, et al., 2017). Se destaca en este sentido, la interacción de los alumnos, entre sus iguales y el docente, desarrollando una comunicación dialogada de forma que se manifiesta un proceso de madurez por parte de

los alumnos en la materia (Segrelles & Gómez, 2016), en este sentido a través de nuestro trabajo esta interacción la hemos tratado desde un doble perspectiva, en un seguimiento tanto presencial como virtual permitiendo ciertos grados de individualización a la vez que de responsabilidad que pueden permitir esos procesos de madurez que también son tan importantes en la formación docente de los graduados en Primaria.

Resulta fundamental el reconocimiento de la importancia del desempeño docente en este tipo de metodologías, al igual que el alumno tienen un rol activo, el docente se encuentra ante un proceso de creación y adecuación de las diversas estrategias que se encuentren afines a la metodología a emplear, atendiendo de la misma forma al contexto sociocultural del alumnado e identificando la evaluación como una herramienta de mejora y retroalimentación del proceso (Valdés- Vásquez & Clevenger, 2015). Es decir, el docente debe poseer una formación continua, reflexiva sobre el rol que desempeña en estas situaciones, innovador y motivador para guiar en esta metodología, siendo las condiciones personales necesarias para aportar a sus alumnos las competencias que requieren para integrarse e involucrarse en dicha metodología. Consideremos que para el alumno es fundamental la percepción de autonomía, pero igualmente la de orientación y apoyo constante por parte del profesor. Igualmente hay que poner de relieve que cuando cedemos un rol protagonista al alumno, este no puede percibir que nosotros estamos desentendiéndolo, sino todo lo contrario, que somos los corresponsables del acompañamiento en el camino de aprendizaje que con nuestra propuesta recorrer el alumno.

En su estudio Ortega (2008) destaca como objetivo que se pretende conseguir con estas metodologías activas, la estimulación de la innovación, creatividad, investigación, entre otras competencias que otorgan a los alumnos la potencialidad para desarrollar sus propios futuros y llevar a cabo un proyecto de vida, con las habilidades de desenvolverse en la sociedad de una forma óptima. Es por ello que analizamos como muy positiva la relación que se establece con este modelo de trabajo entre el profesor y el alumno.

En nuestro contexto, aunque en nuestras guías docentes ya empezamos a recoger de forma explícita varios de los elementos metodológicos que utilizaremos en el desempeño de la materia, así como el desarrollo de las competencias que se pretende que adquieran nuestros alumnos. Las metodologías activas se encuentran más explícitas en los currículos de otros países europeos frente al español, haciendo hincapié en tareas relacionadas con los estudios de caso, análisis comparativos, actividades de

indagación, por descubrimiento, métodos inductivos, salidas fuera de los ámbitos institucionalizados, entre otras. Ello nos sugiere el seguir trabajando en la aplicación de este tipo de metodología donde el alumno cree, planifique, organice, logre alcanzar aprendizajes funcionales y significativos que le va a permitir comprender la difícil sociedad en la que vivimos (Segrelles & Gómez, 2016), pero no solamente esto, sino que debemos explicitar nuestras intenciones para hacer más conscientes a nuestros alumnos del trabajo que estamos desarrollando con ellos.

CONCLUSIONES

Como principales conclusiones extraídas de nuestros estudios podemos presentar las siguientes: los alumnos consideran positivamente el uso de los medios adecuados de comunicación y explicación, así como la claridad y las ejemplificaciones relacionados con la práctica profesional como elementos del dominio de la disciplina de una forma significativa; esta metodología de trabajo favorece en clase la posibilidad de participación e implicación de los alumnos, mediante diferentes vías que fomentan el debate, la colaboración, la indagación logrando el alcance de un entorno de aprendizaje favorecedor; no se obtuvieron diferenciaciones significativas entre los cursos analizados sobre la relación entre los contenidos teóricos y prácticos y su uso en la actividad profesional, así como la relación con otras materias y sobre la resolución de las dudas; la continuidad de dicha propuesta se plantea con focalización en la doble titulación siendo en la que se recogen tendencias dispares a los anteriores cursos.

La satisfacción general presentada por los alumnos es alta en su relación con la dimensión estudiada sobre la metodología activa, considerándose una conclusión firme para dar continuidad a la propuesta planteada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alberro, F. M., Pérez Espinosa, L. M., Ferrer Díaz, M., Lara Villa, M., Barrios González, M., & Milián Darías, M. (2016). Determinación del nivel de preparación metodológica del profesor para desarrollar tareas docentes integradoras en Morfofisiología. *Edumecentro*, 8(1), 15-27.
- Bustos, A., & Román, M. (2016). La importancia de evaluar la incorporación y el uso de las TIC en educación. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 4(2).
- Dickinson-Delaporte, S., Gunness, A., & McNair, H. (2018). Engaging Higher Education Learners with Transmedia Play. *Journal of Marketing Education*.
- García Fernández, T., Arias-Gundín, O., Rodríguez Pérez, C., Fidalgo, R., & Robledo, P. (2017). Metodologies actives i desenvolupament de competències en estudiants universitaris amb diferents estils de pensament. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, (9), 66-80.
- García González, A. G., López Villavicencio, V. L., & González Barreto, M. (2015). Tareas docentes integradoras en la física escolar. *Atenas*, 2(30), 1-11.
- García Retana, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.
- López Gutiérrez, C. J., Linares Girela, D., Ruiz Rodríguez, L., & Zurita Ortega, F. (2010). Evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, optimizando la intervención didáctica en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación* 53 (2).
- Lujambio Irazábal, A., Tuirán Gutiérrez, R., García Ibarra, C. A., Cisneros Guerrero, M. A., Acosta González, M. G., & Flores Becerra, G. A. (2011). Evaluación al desempeño docente: Cuestionario Final. *Ciudad de México, SEP, Gobierno Federal México*.
- Ortega, R. (2008). Competencias para una educación cosmopolita. *Andalucía Educativa*, (66), 27-30.
- Ortiz-Navarrete, M., & Díaz-Larenas, C. (2017). Contribuciones teóricas sobre la metodología colaborativa para el tratamiento de los errores gramaticales de un texto académico en inglés en un contexto universitario. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-11.
- Pérez-Pueyo, A. (2017). Metodologías activas y evaluación formativa. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 801-807.
- Poy Castro, R., Mendaña Cuervo, C., González Fernández, A., Arana Suárez, M. V., & López González, E. (2017). Una experiencia aplicada de metodología de Flipped Classroom: incidencia en la motivación y el rendimiento en estudiantes de educación superior. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 174-179.
- Robledo Ramón, P., Fidalgo Redondo, R., Arias Gundín, O., & Álvarez Fernández, L. (2015). Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias a través de diferentes metodologías activas. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 369-383.

- Rodrigues, P. & Bidarra, J. (2014). Transmedia Storytelling and the Creation of a Converging Space of Educational Practices. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 9(6), 42-48.
- Romero Cerezo, C., López Gutiérrez, C. J., Ramírez Jiménez, V., Pérez Cortés, A. J., & Tejada Medina, V. (2008). La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar. Consideraciones previas. *Publicaciones*, 38, 163-182.
- Sein- Echaluze, M. L., Fidalgo-Blanco, Á., & Alves, G. (2017). Technology behaviors in education innovation. *Computers in Human Behavior*, 100 (72), 596-598.
- Segrelles, J. A., & Gómez Trigueros, I. M. (2016). Nuevas metodologías activas de Enseñanza-Aprendizaje: Didáctica de la Geografía y la Literatura a través de la TIC Google EarthTM. *Universidad de Alicante, ICE*.
- Valdés-Vásquez, R., & Clevenger, C. M. (2015). Piloting Collaborative Learning Activities in a Sustainable Construction Class. *International Journal of Construction Education and Research*, 11(2), 79-96.
- Yusoff, M., McLeay, F., & Woodruffe- Burton, H. (2015). Dimensions driving business student satisfaction in higher education. *Quality Assurance in Education*, 23(1), 86 – 104.
- Zamora Roselló, M. R. (2010). La aplicación de metodologías activas para la enseñanza de las ciencias jurídicas a estudiantes de primer curso. *REIJE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 1, 96-106.