



Educación Física y Ciencia
ISSN: 1514-0105
ISSN: 2314-2561
revistaefyc@fahce.unlp.edu.ar
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Estrategias de enseñanza en las materias vinculadas a la salud de las Carreras de Educación Física de la FaHCE-UNLP

Gárgano, Sofía

Estrategias de enseñanza en las materias vinculadas a la salud de las Carreras de Educación Física de la FaHCE-UNLP

Educación Física y Ciencia, vol. 21, núm. 4, 2019

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439962413003>

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e099>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Estrategias de enseñanza en las materias vinculadas a la salud de las Carreras de Educación Física de la FaHCE-UNLP

Teaching strategies in subjects related to health of the Physical Education Course of Studies of FaHCE-UNLP

Sofía Gárgano

Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física y Ciencia (AEIEF), Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires (CIC)., Argentina
gargano.sofia@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e099>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439962413003>

Recepción: 04 Septiembre 2019

Aprobación: 02 Diciembre 2019

RESUMEN:

La enseñanza universitaria, en la actualidad, se encuentra en un contexto cambiante y debe satisfacer nuevas demandas sociales. En este marco, se busca comprender la valoración de los docentes y los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza en las materias vinculadas a la salud en las Carreras de Educación Física de la FaHCE-UNLP, con el fin de conocer cuáles de ellas se utilizan con más frecuencia, cuáles se prefieren y cuáles se rechazan, vislumbrar por qué determinadas estrategias de enseñanza son más apreciadas que otras y entender las necesidades de los estudiantes y de los docentes en base a sus experiencias como aprendices o como profesores. La metodología es mixta, diseño de triangulación concurrente. Aspectos cuantitativos: diseño descriptivo, no experimental, transversal. Aspectos cualitativos: diseño fenomenológico, muestra no probabilística o dirigida. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas y cuestionarios. Los resultados fueron analizados mediante los programas SPSS y Atlas.ti. La experiencia de estudiantes y docentes indica que las estrategias de enseñanza requeridas son aquellas dirigidas a la acción práctica en distintos contextos y al entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas. Debería aumentarse la integración entre estas estrategias y las que persiguen la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza universitaria, Estrategias de enseñanza, Salud, Fisiología, Educación Física.

ABSTRACT:

University education is currently in a changing context and must meet new social demands. Within this framework, we seek to understand the assessment of teachers and students on teaching strategies in matters related to health in the FaHCE-UNLP Physical Education Course of Studies. We aim to know which strategies are used more frequently, which ones are preferred and which are rejected, to see why certain teaching strategies are more appreciated than others and to understand the needs of students and teachers based on their experiences as learners or as teachers. The methodology is mixed, concurrent triangulation design. On the one hand, the quantitative aspects are descriptive, non-experimental and transversal design. On the other hand, the qualitative aspects are phenomenological design, non-probabilistic or directed sample. Interviews and questionnaires were used for data collection. The results were analyzed using the SPSS and Atlas.ti programs. The experience of students and teachers indicates that the teaching strategies required are those aimed at practical action in different contexts and training and development of operational skills. The integration between these strategies and those that seek to assimilate knowledge and cognitive development should be increased.

KEYWORDS: University education, Teaching strategies, Health, Physiology, Physical Education.

INTRODUCCIÓN

Estudiar sobre docencia universitaria

La pertinencia social para investigar sobre docencia universitaria, está en relación al paradigma educativo vigente. Los paradigmas del siglo pasado, han perdido vigencia histórica; en la actualidad, la pertinencia social está en función de la información, de la comunicación y de la sociedad del conocimiento, por lo que el aprendizaje debe ser continuo y tener la finalidad de formar a las personas para que éstas puedan construir su propio conocimiento (Colina Colina, 2007).

Para Álvarez Rojo et al. (2001), lo valioso de investigar en docencia universitaria, reside en su justificación social-profesional, es decir, en responder a las preocupaciones de los docentes universitarios en cada contexto particular. También, es valiosa la investigación en docencia universitaria, por la posibilidad de mejorar las prácticas docentes y porque responde a una preocupación actual, que es aumentar la calidad de la docencia en el aula, especialmente, en torno a los planteamientos, los métodos y los soportes didácticos, y fuera del aula, principalmente, los sistemas de orientación, de información y tutoría.

Asimismo, a partir de la globalización del mundo, las necesidades sociales se modificaron, y por tanto, la perspectiva acerca de la enseñanza también ha cambiado debido a que ya no sirve que los estudiantes acumulen información si ésta luego no es comprendida y aplicada en la vida real. La enseñanza debe estimular la construcción del conocimiento con el fin de alcanzar la formación de sujetos competentes para la vida personal y profesional. Esto implica un cambio de paradigma, es decir, pasar de la centralidad del docente a la del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que el rol del docente debe modificarse, pero no deja por ello de ser relevante su función, ya que debe ser quien cree las condiciones para que los estudiantes aprendan. Para ello, será necesario preguntarse y ocuparse de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, por lo que, la educación superior podrá mejorar su calidad si las voces de los estudiantes son escuchadas (Moreno Olivos, 2009; Merellano-Navarro, Almonacid-Fierro, Moreno-Doña y Castro-Jaque, 2016).

Este estudio se desprende de una investigación más amplia que tuvo por objetivo comprender la valoración de los docentes y los estudiantes, en base a sus experiencias, sobre la enseñanza de las materias vinculadas a la salud en las Carreras de Licenciatura en Educación Física (CEF) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en torno a tres ejes: las estrategias de enseñanza, las características para ser un buen docente, y las estrategias de evaluación de los aprendizajes. Este estudio se centra en las estrategias de enseñanza y persigue 1) conocer cuáles estrategias de enseñanza se utilizan con más frecuencia, cuáles se prefieren y cuáles se rechazan, y 2) vislumbrar por qué determinadas estrategias de enseñanza son más apreciadas que otras y entender las necesidades de los estudiantes y de los docentes en base a sus experiencias como aprendices o como profesores.

Las estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza, son criterios para actuar, dispuestos a ser modificados en función del contexto, de las necesidades de los estudiantes y del tema a enseñar. Las estrategias pueden ser combinadas y variadas, según la creatividad y el estilo de cada docente (Davini, 2008). Desde una perspectiva tradicional, las estrategias de enseñanza destacadas son la clase magistral y la lección interactiva, estrategias en las que predomina la exposición docente, aunque la primera supone, únicamente, la participación del docente, y la segunda, como su nombre lo indica, la exposición admite una interacción entre docente y estudiantes. La enseñanza actual desestima la transmisión de conocimientos y pone de relieve metodologías que hagan al estudiante competente en su empleo, por ejemplo, comprometiendo a los estudiantes en las actividades

de aprendizaje, estimulando el desarrollo de procesos cognitivos, como la reflexión y la comprensión (Hernández Pina et al., 2012). La tendencia actual, está orientada a incorporar a la lección interactiva, la participación de los estudiantes en la realización de ejercicios y la elaboración de trabajos en grupos que tengan como objetivo analizar casos y resolver problemas, entre otros (Salicetti Fonseca, 2009; Fernández y López Medero, 2012).

Las estrategias de enseñanza, según las perspectivas más actuales, se encuentran vinculadas a una forma de enseñanza, denominada metodología activa o participativa, o aprendizaje por competencias, donde predomina la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes en el aprendizaje (Hurtado, 2014; Robledo Ramón et al., 2010). Desde esta concepción, el aprendizaje no se produce mediante la transmisión de información, sino que éste se producirá a partir de una construcción crítica y racional del conocimiento (Vera Carrasco, 2016). La publicación de trabajos sobre metodologías activas ha predominado en el último tiempo, encontrándose una tendencia hacia estrategias que promueven estudiantes reflexivos, que interactúan con otros y construyen sus propios aprendizajes (Hurtado, 2014).

Cristina Davini (2008) realiza una amplia e integradora clasificación acerca de las estrategias de enseñanza, la cual con algunos matices, es utilizada para analizar la información cualitativa de este estudio, por lo que se detalla en el apartado “metodología”.

METODOLOGÍA

Para confeccionar la metodología se han tomado los aportes de Hernández Sampieri (2014) y de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006).

Diseño de la investigación

Para este estudio, con la finalidad de conocer cuáles estrategias de enseñanza se prefieren y cuáles se rechazan, y vislumbrar por qué determinadas estrategias son más apreciadas que otras y entender las necesidades de los estudiantes y de los docentes en base a sus experiencias como aprendices o como profesores, se utiliza una metodología mixta. Se utiliza una triangulación concurrente, ya que se busca corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, aprovechando las ventajas de cada método. De forma simultánea se recolectan y analizan los datos cuantitativos y cualitativos, y luego en la interpretación se explican los dos tipos de resultados, realizando comparaciones entre las bases de datos. Además, los resultados se presentan aportando datos cuantitativos, seguidos por las categorías cualitativas, pudiendo corroborar la validez de criterio de las pruebas.

Aspectos cuantitativos del diseño: el estudio es descriptivo, es no experimental, de tipo transversal.

Aspectos cualitativos del diseño: Este estudio se identifica con un diseño fenomenológico. El análisis de información consiste en reconocer unidades de significado y experiencias compartidas, obteniéndose como producto de la investigación, un reporte donde se describe el fenómeno y la experiencia común de varios participantes con respecto a éste.

El muestreo

El universo bajo estudio son los docentes y estudiantes de las CEF de la FaHCE-UNLP. La muestra se compuso por 10 docentes y un total de 378 estudiantes. Tanto desde el enfoque cuantitativo como cualitativo, la muestra puede clasificarse como no probabilística o dirigida y se caracteriza por seleccionarse de acuerdo con los propósitos particulares. Además, la muestra dirigida es de carácter homogéneo o de casos tipo, ya que se entrevistaron docentes que compartían características similares (enseñanza de la misma área

temática) y se encuestaron estudiantes que hayan cursado las materias del área de la salud. También es una muestra por oportunidad, ya que se aprovecharon los momentos en que los estudiantes estaban en la facultad participando de alguna actividad.

El número de casos fue seleccionado en torno al entendimiento del fenómeno, es decir, en función a la saturación de categorías.

Se analizaron los programas de las asignaturas y seminarios de las CEF de la FaHCE-UNLP para determinar qué materias se hallaban vinculadas a la salud, éstas son:

Las asignaturas Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física, y los seminarios de “Evaluación de la aptitud física en el campo de la salud”, “Promoción y prescripción de actividad física para la salud” y “Cuerpo, salud y política”. Se excluyó este último seminario por no poder abordarse de la misma forma, ya que los fundamentos y objetivos, los contenidos y la bibliografía presentes en su programa, difieren del resto de las asignaturas y seminarios vinculados a la salud, y tales aspectos suponen otras estrategias específicas.

La recolección de datos

Instrumentos de recolección de datos: Entrevistas semiestructuradas en docentes, cuestionarios con preguntas abiertas y cuestionarios con preguntas cerradas, ambos autoadministrados por estudiantes.

Clase de datos recolectados: Todos los instrumentos permiten una codificación numérica y de análisis como texto.

Diseño del cuestionario de tipo cerrado

Una de las formas más frecuentes de valorar las preferencias de los estudiantes acerca de la enseñanza es mediante escalas, encuestas o entrevistas semiestructuradas, pudiendo éstas, ser adaptadas según los objetivos de cada investigación particular. Con la finalidad de recolectar información sobre las preferencias de los estudiantes en cuanto a estrategias de enseñanza, sobre las características de un buen docente y sobre estrategias de evaluación de los aprendizajes, se adaptó el cuestionario denominado “Cuestionario sobre las expectativas de enseñanza de los estudiantes universitarios” diseñado por De la Fuente *et al.* y publicado en el año 2002 (Berbén, de la Fuente, Benítez y Fernández Cabezas, 2007), cuya versión original fue mencionada en el párrafo anterior: “University students' expectations of teaching” (USET) creado por los investigadores Sander, Stevenson, King y Coates (2000).

Este cuestionario está siendo utilizado por diferentes investigadores, bajo un contexto de enseñanza y aprendizaje que privilegia el rol del docente como guía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, quienes tienen un rol activo en dicho proceso (Berbén *et al.*, 2007).

El Cuestionario sobre las expectativas de enseñanza de los estudiantes universitarios, presenta una hoja de instrucciones separada en 3 secciones. Primero se piden los datos personales, luego en la sección A se presentan 9 métodos de enseñanza y su definición, y los alumnos deberán marcar de más a menos, de 3 a 1, los tres métodos de enseñanza más deseados, los tres métodos más esperados y los tres métodos más rechazados por ellos. En la sección B, los alumnos deben valorar los tres métodos de evaluación más efectivos, utilizando el mismo sistema de puntuación que en la sección A. Por último, en la sección C, los alumnos deberán ordenar las cualidades de un buen profesor, de menor a mayor importancia (de 1 a 5) (Berbén *et al.*, 2007). Para obtener información sobre la valoración acerca de las estrategias de enseñanza, se pidió: marcar de la siguiente lista los 3 métodos de evaluación considerados como más efectivos para valorar los aprendizajes de los estudiantes, el preferido con el número 1, el siguiente elegido con el número 2, y el tercero seleccionado con el 3; las opciones fueron:

Clase magistral (el profesor expone un tema y los alumnos toman nota); Lección interactiva (el profesor expone un tema realizando preguntas a los alumnos, dando ejemplos y relacionándolo con experiencias sobre la educación física y la vida cotidiana); Trabajo en grupo en clase (se presenta un tema, se da una tarea para trabajar en pequeños grupos y luego se realiza una puesta en común); Trabajo personal en clase (se da una tarea individual, lecturas, responder preguntas, resolución de un caso, entre otros, y luego puesta en común); Trabajos prácticos en clase con entrega (se realiza una actividad propuesta en grupos o individualmente, al final se entrega y, luego, la clase siguiente el profesor hace una devolución); Realización de trabajos que impliquen juntarse en grupos luego de clase; Tutorización (los alumnos van a clase para consultar dudas sobre los temas que están estudiando); Exposición oral en grupos (utilizando los recursos materiales que deseen, power point, láminas, demostraciones).

Alcance y diseño del cuestionario de tipo abierto

Se privilegió el uso de preguntas abiertas para profundizar sobre la valoración de los estudiantes acerca de las estrategias de enseñanza, sobre las estrategias de evaluación y sobre las características de un buen docente, en el marco del área de la salud, de las CEF de la FaHCE-UNLP.

Se priorizaron preguntas y respuestas de forma escrita, en lugar de la oralidad que permite la entrevista, debido a que la escritura posibilita que las respuestas sean pensadas, y además, permite recabar mayor cantidad de información en menos tiempo, ya que, el cuestionario pudo ser entregado y respondido, al mismo tiempo, por diferentes estudiantes.

En el cuestionario, los estudiantes debieron colocar la fecha, e indicar si cursaron o no las asignaturas Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física. Luego, para conocer las estrategias de enseñanza valoradas por ellos, se confeccionó la siguiente pregunta a desarrollar:

En torno a estas asignaturas (Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física) y teniendo en cuenta, también, seminarios sobre temas similares: ¿Cómo te gustaría que te enseñen? Describí una forma de clase que vivenciaste y te gustó, o realizá una propuesta sobre cómo podrían ser las clases.

El análisis y la interpretación de los datos

En este estudio de enfoque mixto, los datos cuantitativos son analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, utilizando hojas de cálculo de Microsoft Excel y el programa estadístico IBM SPSS Statistics 19, y la información cualitativa a través de codificación y evaluación temática, por medio de análisis manual y del programa de análisis cualitativo, Atlas.ti, además de análisis combinados.

Definición de las variables para analizar los datos cuantitativos

Debido a las características del cuestionario utilizado para analizar datos cuantitativos, las variables se encuentran explícitas y descriptas en el mismo.

Definición de las variables la información cualitativa

La información cualitativa fue obtenida por medio de entrevistas y cuestionarios abiertos, por lo que las variables han sufrido modificaciones en función de las respuestas de los estudiantes y de los docentes. Finalmente, las subcategorías de análisis se configuran de acuerdo con esta información, la cual se enmarca en la clasificación de estrategias de enseñanza que exhibe Davini (2008) en su libro “Métodos de enseñanza.

Didáctica general para maestros y profesores”. Cabe aclarar que los conceptos de estrategia y método se entienden como sinónimos para esta investigación y que se privilegia el uso de la palabra estrategia, se respeta la denominación utilizada por Davini para clasificar las estrategias de enseñanza, y ella usa la palabra “método”.

1. Métodos para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo
Las estrategias para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo, se clasifican en 3 (a su vez cada una de ellas tiene algunas variantes):
 - Instructivas: Predomina la transmisión de conocimientos de forma oral.
 - Inductivas: Se trabaja sobre conceptos o la manipulación de materiales. Las actividades buscan estimular la reflexión, el razonamiento.
 - De flexibilidad cognitiva y cambio: Predomina la conversación y el debate entre docente y estudiantes sobre el/los tema/s a desarrollar.
2. Métodos para la acción práctica en distintos contextos;
Mediante estas estrategias se busca que el conocimiento sea vinculado a la realidad, a través de la presentación de problemas o situaciones a resolver o a construir.
3. Métodos para el entrenamiento y el desarrollo de habilidades operativas; y
En este caso, el docente realiza una demostración de acciones o presenta una situación de la vida real mediante simulaciones, los estudiantes deben ejercitarse hasta lograr la autonomía.
Para más información acerca de la descripción de cada método, diríjase al libro de Davini (2008) recientemente mencionado.
Por tanto, quedaron configuradas la siguiente categoría y subcategorías de análisis, las cuales pueden visualizarse en la tabla 1:

TABLA 1
categoría y subcategorías de análisis

Categoría de análisis	Subcategorías
Estrategias de enseñanza	-Estrategias instructivas para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo, -Estrategias inductivas para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo -Estrategias de flexibilidad y cambio conceptual para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo, -Estrategias para la acción práctica en distintos contextos; -Estrategias para el entrenamiento y el desarrollo de habilidades operativas

RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación se presentan los primeros hallazgos acerca de las estrategias de evaluación de los aprendizajes, y luego se describe y analiza la información obtenida, organizada en apartados correspondientes con las subcategorías.

Primeros hallazgos sobre las estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza, valoradas en una primera instancia por los estudiantes, son las obtenidas a partir de una lista de opciones (cuestionario cerrado) y se presentan en la siguiente tabla:

Sobre la base de las estrategias listadas, las que prevalecen en las Carreras de Educación Física según los estudiantes, son, en primer lugar, la “clase magistral” (60,8%), en segundo lugar la “lección interactiva” (30%), y en tercer lugar el “trabajo en grupo en clase” (22,9%), (tabla 2).

TABLA 2
Estrategias de enseñanza esperadas en primer, segundo y tercer lugar, según cuestionario cerrado.

Estrategia de enseñanza más esperada	1°		2°		3°	
	N	%	n	%	n	%
Clase magistral	146	60,8	26	10,8	16	6,7
Exposición oral en grupos	0	0	12	5	14	5,8
Lección interactiva	46	19,2	72	30	19	7,9
Realización de trabajos que impliquen juntarse después de clase	3	1,3	12	5	42	17,5
Trabajo en grupo en clase	19	7,9	54	22,5	55	22,9
Trabajo personal en clase	4	1,7	15	6,3	16	6,7
Trabajos prácticos en clase con entrega	3	1,3	20	8,3	28	11,7
Tutorización	2	0,8	7	2,9	20	8,3
Total (n)	240 (100%)					

Al respecto, un estudiante ha anotado en el cuestionario: “Los métodos de enseñanza aplicados en las distintas cursadas resultan bastante parecidos, por lo general los profesores se manejan con las mismas estrategias didácticas, no así en algunas asignaturas prácticas realizadas en el campo” (comentario estudiante 158).

Las estrategias deseadas son, en primer lugar, la “lección interactiva” (62,1), en segundo lugar el “trabajo en grupo en clase” (28,7%) y en tercer lugar, nuevamente, el “trabajo en grupo en clase” (17,5) (tabla 3).

TABLA 3
Estrategias de enseñanza deseadas en primer, segundo y tercer lugar, según cuestionario cerrado.

Estrategia de enseñanza más deseada	1°		2°		3°	
	N	%	n	%	N	%
Clase magistral	36	15	45	18,8	27	11,3
Exposición oral en grupos	2	0,8	13	5,4	41	17,1
Lección interactiva	149	62,1	37	15,4	19	7,9
Realización de trabajos que impliquen juntarse después de clase	2	0,8	15	6,3	21	8,8
Trabajo en grupo en clase	36	15	69	28,7	42	17,5
Trabajo personal en clase	3	1,3	29	8,3	27	11,3
Trabajos prácticos en clase con entrega	5	2,1	18	7,5	33	13,8
Tutorización	2	0,8	15	6,3	19	7,9
Total (n)	240 (100%)					

Las estrategias rechazadas son, en primer lugar, la “clase magistral” (25,4%), en segundo lugar la “realización de trabajos que impliquen juntarse después de clase” (22,1%) y en tercer lugar la “exposición oral en grupos” (17,9) (tabla 4).

TABLA 4

Estrategias de enseñanza rechazadas en primer, segundo y tercer lugar, según cuestionario cerrado.

Estrategia de enseñanza más rechazada	1°		2°		3°	
	N	%	n	%	n	%
Clase magistral	61	25,4	19	7,9	18	7,5
Exposición oral en grupos	40	16,7	28	11,7	43	17,9
Lección interactiva	3	1,3	4	1,7	1	0,4
Realización de trabajos que impliquen juntarse después de clase	39	16,3	53	22,1	33	13,8
Trabajo en grupo en clase	19	7,9	18	7,5	16	6,7
Trabajo personal en clase	31	12,9	41	17,1	35	14,6
Trabajos prácticos en clase con entrega	15	6,3	27	11,3	36	15
Tutorización	25	10,4	39	16,3	41	17,1
Total (n)	240 (100%)					

Análisis

La aplicación de esta herramienta de recolección de datos ha arrojado algunos datos a tener en consideración para el análisis cualitativo, como es la prevalencia de la estrategia de clase magistral (esperada en primer lugar), y al mismo tiempo, el rechazo hacia esta estrategia (rechazada en primer lugar). Cuando se trata de la estrategia de lección interactiva, si bien también se caracteriza por la exposición del docente, ésta incorpora el intercambio con los estudiantes y la explicación por medio de ejemplos y experiencias vinculadas a la futura práctica profesional. Esta última, ha sido la estrategia más deseada (en primer lugar), más esperada (en segundo lugar) y la menos rechazada. También se obtiene de ese cuestionario, que a los estudiantes les gusta interactuar e intercambiar conocimientos, razonamientos, entre otros, con sus compañeros, ya que la estrategia de trabajo en grupo en clase fue la más deseada en segundo y tercer lugar. Sin embargo, cuando el trabajo en grupos exige juntarse después de clases, no es muy aceptado por los estudiantes (rechazado en segundo lugar), aunque esto puede deberse a diversos factores, como la falta de tiempo, entre otros.

De este primer análisis destacan las estrategias de clase magistral, lección interactiva y trabajo en grupo en clase:

- Clase magistral:
Esta estrategia es la más esperada y la más rechazada. Se la identifica con las estrategias instructivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo;
- Lección interactiva:
Es la estrategia más deseada, se la identifica con las estrategias instructivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo y con las estrategias de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo;
- Trabajo en grupo en clase:
Esta estrategia también es reconocida como la más deseada y se la identifica con las estrategias inductivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo, y con las estrategias para la acción práctica en distintos contextos.

Limitantes

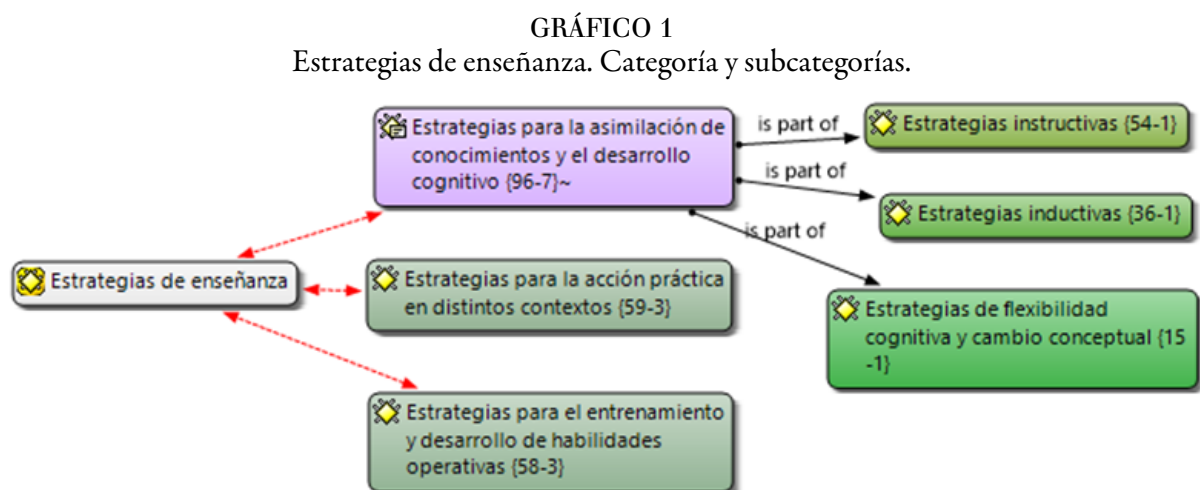
Una de las limitantes de este tipo de cuestionarios recae en la clasificación estereotipada que ofrece a los estudiantes, la cual fuerza a elegir una opción que quizá no sea la deseada:

una característica que debería aparecer es la opción otra metodología o describe tu método de enseñanza, por ejemplo, mi método de enseñanza no sería explícitamente uno de esos que están en la lista, sino un mix de cada uno, alternando cosas y conceptos (estudiante 166).

Además, este tipo de cuestionarios no permite conocer las razones que llevan a los estudiantes a elegir una u otra opción, por lo que, contextualizado el escenario y habiendo identificado las preferencias de los estudiantes, se recurre al cuestionario abierto y a las entrevistas con el fin de vislumbrar por qué determinadas estrategias de enseñanza son más apreciadas que otras y entender las necesidades de los estudiantes y de los docentes en base a sus experiencias.

En adelante, los resultados sobre las estrategias de enseñanza se presentan organizados de acuerdo a la información obtenida de forma cualitativa (cuestionarios abiertos y entrevistas).

Las respuestas de estudiantes y docentes se vincularon, principalmente, con los ejes que se muestran en el siguiente gráfico (Gráfico 1), teniendo su base en la clasificación sobre familias de métodos de Davini:



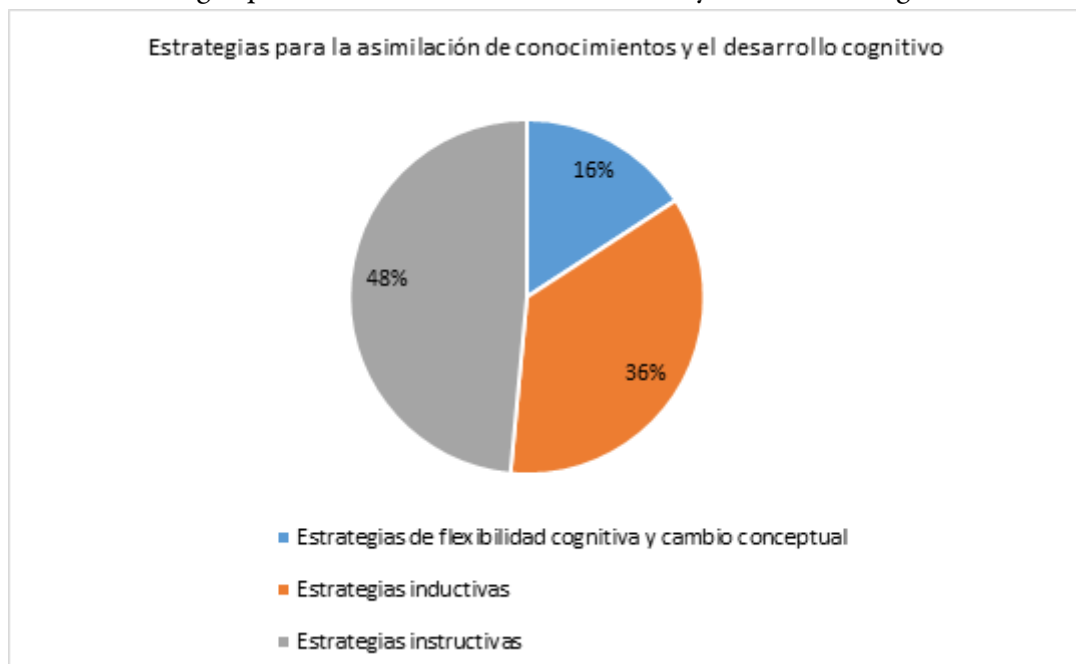
Elaboración propia. Gráfico obtenido mediante el programa estadístico Atlas.ti

Siguiendo la clasificación presentada en el gráfico, los resultados acerca de las estrategias de enseñanza serán presentados en los siguientes 5 apartados:

- Estrategias instructivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo (predomina la transmisión de conocimientos de forma oral)
- Estrategias inductivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo (se trabaja sobre conceptos o la manipulación de materiales; las actividades buscan estimular la reflexión, el razonamiento)
- Estrategias de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo (predomina la conversación y el debate entre docente y estudiantes sobre el/los tema/s a desarrollar)
- Estrategias para la acción práctica en distintos contextos;
- Estrategias para el entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas.

Si bien, como se detalló en el apartado “Clasificación de las estrategias de enseñanza”, las estrategias para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo, contienen a las estrategias 1) de instrucción, 2) de inducción, y 3) de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual, en esta tesis se presentan en apartados diferentes debido a la cantidad de opiniones por parte de los estudiantes, vinculadas a estas estrategias. Asimismo, mediante el programa Atlas.ti, se obtuvo la concurrencia de las estrategias para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo, encontrándose que las estrategias instructivas son aquellas sobre las que se ha obtenido mayor información, es decir, sobre las que los estudiantes han hecho mayores aportes, siguen las estrategias inductivas y por último, las estrategias de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual (Gráfico 2).

GRÁFICO 2
Estrategias para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo



A continuación, en cada apartado se hará una descripción de la perspectiva de los estudiantes y de los docentes, seguido de un análisis sobre la estrategia en cuestión. Debido a la extensión del manuscrito, no puede incluirse el resultado bruto de las opiniones de docentes y estudiantes, de ser necesario, pedir dicho material a la autora.

Estrategias instructivas

Según las opiniones recabadas, los estudiantes desean clases en las que los docentes:

- Expliquen los temas relacionándolos con la vida cotidiana y con las futuras prácticas profesionales;
- Utilicen distintas herramientas para facilitar los contenidos, como presentaciones en power point y visualización de videos;
- Interactúen con ellos, los hagan partícipes de las clases, en un ambiente donde todos puedan opinar libremente;
- No se limiten al uso de ciertos instrumentos, como el power point, sino que éstos acompañen la explicación;

- Busquen formas de motivar a los estudiantes y alternativas para que las clases sean dinámicas y no se vuelvan monótonas.

Acerca de la exposición docente, éstos han expresado, principalmente, la importancia de:

- Realizar explicaciones claras, utilizando ejemplos sobre la vida cotidiana y la actividad física;
- Generar una interacción, un ida y vuelta con los estudiantes;
- Explicar el contenido, debido a que muchas veces los estudiantes concurren con poco estudio a las clases, y como consecuencia, las actividades grupales no funcionan. No se dispone de tiempo suficiente para incorporar ambas, explicación y actividades;
- Utilizar guías de lectura o de actividades para que los estudiantes puedan recurrir a ellas fuera del espacio del aula, con el fin de fomentar el estudio.
- Que los estudiantes tengan un rol activo, y se desempeñen en distintas tareas: expositores, evaluadores, evaluados.

Estrategias inductivas para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo

Los estudiantes desean:

- Realizar actividades y trabajos prácticos en grupos en clase, donde todos los integrantes colaboren e interactúen entre ellos.
- Disponer y/o elaborar guías de preguntas y actividades fuera del espacio del aula para luego ser trabajados en clase, surjan dudas y el docente despeje dudas en una puesta en común.
- Las actividades y trabajos grupales sean dinámicos, posiblemente algunos en el formato de juegos.
- Que las actividades que se lleven a cabo en clase sean acompañadas por la explicación del docente.

Los docentes consideran que:

- Proporcionar a los estudiantes guías de lectura o de preguntas, actividades y trabajos prácticos fuera del espacio del aula, para luego trabajar sobre ello en clase, le otorga dinamismo a las clases, ya que los estudiantes vienen con material y trabajan mejor que cuando no se proporciona este tipo de guías de estudio.
- Es importante variar las actividades para mantener la motivación y para alcanzar diferentes aprendizajes, a través de poner en juego diferentes procesos cognitivos.
- Es importante promover la construcción de sujetos críticos ante el conocimiento, que sean cuestionadores, que no repitan lo que el docente dice.
- Es importante que haya un momento de realización de actividades o de lectura en las clases, porque estimula a los estudiantes a generar hábitos de estudio.

Estrategias de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual para la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo

Los estudiantes desean que en las clases:

- Exista el diálogo, el debate, la participación e interacción entre estudiantes y entre estudiantes y docentes, donde el conocimiento se construya entre todos.
- En torno al punto anterior, es deseable que se propicie un clima que favorezca el intercambio, y la estructura de los debates sea diversa.

En las clases, para los docentes:

- Es importante iniciar diálogos y debates sobre aspectos de la vida cotidiana, sobre prácticas corporales realizadas en otras asignaturas y sobre las futuras prácticas profesionales de los estudiantes que se vinculan íntimamente con la materia, manipular información en clase (libros, guías de lectura, videos, entre otros, obtenidos, visualizados anticipadamente) y volver a debatir a partir de lo leído o visto.
- La constante relación de la materia con el ejercicio profesional motiva el estudio, el interés y el compromiso de los estudiantes por la asignatura.
- La apertura al diálogo y a ser críticos ante la información que circula, promueve el intercambio, la libertad para expresarse sin miedo a equivocarse y la capacidad de razonar y de analizar distintos puntos de vista ante una situación o problema.
- Es importante que la información o material a manipular, sobre la cual se dialogará y debatirá, se trabaje tanto fuera del espacio del aula como en las clases, ya que los docentes han encontrado dificultades para generar este tipo de intercambios cuando esto no ocurre.

Estrategias para la acción práctica en distintos contextos y estrategias para el entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas

Los estudiantes desean:

- Tener clases teóricas en el aula y clases prácticas en campo de deportes, complementarias, y aprovechando tal complemento para desarrollar tareas donde haya que analizar situaciones o problemas de la práctica y contrastar aquello con la teoría, aplicar la teoría a la práctica, evaluar compañeros, elaborar trabajos de investigación, entre otros.
- Que el contenido y las estrategias de enseñanza se diseñen en función de la futura práctica profesional.

Los docentes expresaron:

- La importancia de relacionar la teoría con la práctica, y de capacitar a los estudiantes para que puedan resolver problemas o situaciones, que pueden presentarse en los futuros ámbitos laborales, empezando con aspectos sencillos de la vida cotidiana, como analizar por qué aumenta la frecuencia cardíaca al subir escaleras, e ir dirigiendo la materia hacia la futura práctica profesional, por ejemplo, saber por qué un alumno en la escuela tiene menos ganas de orinar luego de una clase de educación física en comparación con una clase de matemáticas, o analizar cuestiones fisiológicas vinculadas a las prácticas que los estudiantes que ya están realizando como profesores en distintos ámbitos.
- Otro punto que se ha remarcado, es la necesidad de vivenciar actividades corporales con el fin de comprender los procesos fisiológicos que ocurren en el propio cuerpo y en el de futuros alumnos, con mayor profundidad.
- Teniendo en cuenta los aspectos señalados, es necesario estudiar fisiología considerando las diferentes edades, ya que las adaptaciones y respuestas fisiológicas en niños, adultos y adultos mayores, son diferentes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La enseñanza de las materias vinculadas a la salud, especialmente, de las Asignaturas de Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física de las CEF de la FaHCE-UNLP, fue analizada con el fin de vislumbrar necesidades y preferencias, entre otros aportes, y así contribuir al conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje en esta área específica. Los hallazgos alcanzados fueron:

Para enseñar las materias vinculadas a la salud, especialmente, Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física de las CEF de la FaHCE-UNLP, prevalecen las estrategias hacia la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo, y de éstas mayormente, las estrategias instructivas. Sin embargo, se dilucidó una necesidad, principalmente por parte de los estudiantes, de que se incorporen más estrategias dirigidas a la acción práctica en distintos contextos y al entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas. Se rechazan las estrategias instructivas, cuando éstas se restringen a la exposición oral del docente, teniendo el estudiante una función exclusivamente pasiva. Adicionalmente, pareciera ser que la dinámica cuatrimestral es una limitante para el desarrollo de los distintos tipos de estrategias.

En general, los estudiantes valoran positivamente explicaciones dinámicas, motivantes, mediadas por recursos visuales y/o audiovisuales, donde se relacionen los contenidos con la vida cotidiana y la futura práctica profesional, y se propicie un ambiente donde todos puedan participar y opinar; actividades grupales en clase, acompañadas por la explicación del docente, que sean dinámicas, algunas lúdicas, en las que todos los integrantes colaboren y participen; y realizar actividades o disponer de guías de lectura fuera del espacio del aula, para luego trabajar y despejar dudas en clase sobre ello. En el mismo sentido, se potencie el diálogo, el debate y la interacción entre estudiantes y docente; actividades prácticas en el campo de deportes, además de las clases teóricas, con el fin de articular teoría y práctica, enfrentando posibles situaciones de la futura práctica profesional; y finalmente, analizar problemas de la práctica y elaborar trabajos de investigación.

Los docentes valoran positivamente, al igual que los estudiantes, explicaciones claras, utilizando ejemplos sobre la vida cotidiana y la actividad física, la interacción entre estudiantes y docente, el uso de guías de lectura y actividades fuera del espacio del aula. Éstas últimas, si luego son retomadas en clase, favorecen la dinámica, ya que los estudiantes disponen de ese material para trabajar. Las actividades en clase favorecen el hábito de estudio. Las actividades, en general, si son diversas, mantienen la motivación y logran el alcance de distintos aprendizajes. La apertura a debatir entre docente y estudiantes, a reflexionar, analizar puntos de vista y dialogar sobre los temas de la materia en relación a problemas o situaciones posibles en la futura práctica profesional, favorece la construcción y la crítica ante el conocimiento, la motivación, el compromiso y el interés hacia el estudio. Se valora la relación entre teoría y práctica de forma constante en las explicaciones, en los debates y en las actividades, por ejemplo, mediante la resolución de problemas y la realización de actividades corporales con el fin de vivenciar los procesos fisiológicos y comprenderlos con mayor profundidad.

Al igual que en hallazgos recientes, explicitados anteriormente en el documento, la experiencia de estudiantes y docentes indica que las estrategias de enseñanza requeridas son aquellas dirigidas a la acción práctica en distintos contextos y al entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas. Además, debería aumentarse la integración entre estas estrategias y las que persiguen la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo. Por último, habría que suprimir las estrategias instructivas hacia la asimilación de conocimientos y desarrollo cognitivo cuando éstas se limitan a promover un rol pasivo en el estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Rojo, V., Azcárate Goded, P., García Jiménez, E., Gil Flores, J., Ibarra Saiz, M., Rodríguez Gómez, G., Rodríguez Santero, J., Serradó Vallés, A. y Valverde Macías, A. (2001). Investigación sobre educación universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 615-631. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/69064/INVESTIGACI%C3%93N%20SOBRE%20EDUCACI%C3%93N%20UNIVERSITARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Berbén, A. B. G., de la Fuente, J., Benítez, J. L. y Fernández Cabezas, M. (9 a 12 de mayo de 2007). Análisis de las preferencias de enseñanza del profesorado en formación. III Congreso Internacional de Formación del Profesorado. En: Romero López, M. A., Gámiz Sánchez, V. A. y Crisol Moya, E. (Coords.). *III Congreso Internacional de Formación del Profesorado. Innovación, Formación y Profesionalización educativa*. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Alcaide/publication/283321476_Modelos_para_la_form

acion_inicial_del_profesorado_de_Secundaria_según_los_aspirantes_de_Ciencias/links/5633486608ac242468db8656/Modelos-para-la-formacion-inicial-del-profesorado-de-Secundaria-según-los-aspirantes-de-Ciencias.pdf.

- Colina Colina, L. (2007). La investigación en la educación superior y su aplicabilidad social. *Laurus*, 13(25), 330-353. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479016.pdf>.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana. Recuperado de <https://practicadelaen2.files.wordpress.com/2013/04/mc3a9todos-de-enseñanza-davini.pdf>.
- Fernández, M. y López Medero, N. (2012). Prácticas pedagógicas y trayectorias formativas en el campo de la formación docente universitaria en Educación Física. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62177>.
- Hernández Pina, F., Arán Jara, A. y Salmerón Pérez, H. (2012). Enfoques de aprendizaje y metodologías de enseñanza en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(3), 1-12. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1299>.
- Hernández Sampieri, R. H., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a edición). México D. F.: McGraw-Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>.
- Hurtado, G. E. (2014). ¿Cuáles son las tendencias en las metodologías de enseñanza de la última década en iberoamérica? *Revista científica*, 1(18), 86-99. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/viewFile/5564/7078>.
- Merellano-Navarro, E., Almonacid-Fierro, A., Moreno-Doña, A. y Castro-Jaque, C. (2016). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes? *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 42(4), 937-952. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n4/1517-9702-ep-42-04-0937.pdf>.
- Moreno Olivos, T. (2009). La evaluación del aprendizaje en la universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos. *RMIE*, 14(41), 563-591. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000200010.
- Robledo Ramón, P., García Sánchez, J. N., Díez González, C., Álvarez Fernández, M. L., Marbán Pérez, J. M., de Caso Fuentes, A. M., Fidalgo Redondo, R., Arias Gundín, O. y Pacheco Sanz, D. I. (2010). Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes de magisterio y psicopedagogía: diferencias según curso y especialidad. *Escritos de Psicología*, 3(3), 27-36. Doi: <https://10.5231/psy.writ.2010.0707>.
- Salicetti Fonseca, A. (2009). *Valoración de diferentes opciones y estrategias metodológicas empleadas en la formación de maestros especialistas en educación física* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=69939>.
- Sander, P., Stevenson, K., King, M. y Coates, D. (2000) University Students' Expectations of Teaching. *Studies in Higher Education*, 25(3), 309-323. Doi: <https://10.1080/03075070050193433>.
- Vera Carrasco, O. (2016). El nuevo modelo docente universitario en medicina. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 57(1), 59-64. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762016000100009&script=sci_arttext.