

Análisis de las preferencias metodológicas del profesorado gallego de Educación Física en Educación Infantil y Primaria en función del género y los años de experiencia docente

Analysis of the methodological preferences of Galician Physical Education teachers in Preschool and Primary Education according to gender and years of teaching experience

根据性别因素和教学年限分析幼儿和小学教育阶段加利西亚体育教师的教学方法偏好

Анализ методических предпочтений учителей физической культуры Галисии в дошкольном и начальном образовании в соответствии с полом и стажем работы учителя

Rubén Navarro-Patón

Universidad de Santiago de Compostela
ruben.navarro.paton@usc.es
<https://orcid.org/0000-0003-2555-0319>

Víctor Arufe-Giráldez

Universidad de A Coruña
v.arufe@udc.es
<https://orcid.org/0000-0002-6440-048X>

Marcos Mecías-Calvo

Universidad Europea del Atlántico
marcos.mecias@uneatlantico.es
<https://orcid.org/0000-0002-4719-7686>

Joaquín Lago-Ballesteros

Universidad de Santiago de Compostela
joaquin.lago@usc.es
<https://orcid.org/0000-0002-5303-8374>

Fechas · Dates

Recibido: 2020-05-23
Aceptado: 2020-09-14
Publicado: 2020-12-31

Cómo citar este trabajo · How to Cite this Paper

Navarro-Patón, R., Arufe-Giráldez, V., Mecías-Calvo, M., & Lago-Ballesteros, J. (2020). Análisis de las preferencias metodológicas del profesorado gallego de Educación Física en Educación Infantil y Primaria en función del género y los años de experiencia docente. *Publicaciones*, 50(3), 163–178. doi:10.30827/publicaciones.v50i3.15775

Resumen

La Educación Física presenta cierta diversidad de enfoques metodológicos por parte del profesorado que la imparte, dado su carácter eminentemente práctico. El objetivo de este estudio fue determinar la posible influencia del género y años de experiencia docente en las preferencias metodológicas del profesorado de Educación Infantil y Primaria que imparte la materia de Educación Física en centros educativos de Galicia. La muestra estuvo constituida por 205 docentes de los cuales 57 eran mujeres (27.8%). Se realizó una recogida de datos a través del cuestionario validado Estilos de Enseñanza en Educación Física (EEEF). Los resultados obtenidos mostraron diferencias estadísticamente significativas en el factor género en los estilos individualizadores ($p < .001$), cognitivos ($p < .001$) y creativos ($p < .001$). En cuanto a los años de experiencia docente, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los estilos tradicionales ($p < .001$), en los individualizadores ($p = .006$), en los que fomentan la participación y socialización del alumnado ($p < .001$), en los cognitivos ($p < .001$) y en los creativos ($p = .045$). Se concluye que el profesorado con menos años de experiencia muestra una mayor preferencia por los métodos de individualización de la enseñanza, de socialización, participación del alumnado y enfoque metodológico que fomente la creatividad. Los métodos tradicionales son acogidos mayoritariamente en todas las etapas de experiencia profesional siendo más altos en la franja de profesorado con 6 a 11 años de experiencia. Por su parte, los profesores optan más por los estilos individualizadores, cognitivos y creativos que las profesoras, aunque en ambos casos emplean los estilos tradicionales. Estos resultados ayudan a mejorar los planes de formación de profesorado estableciendo estrategias que aborden diferentes perspectivas y enfoques metodológicos aprovechando así los beneficios de cada uno de ellos.

Palabras clave: Estilo de enseñanza; Profesorado; Educación Física.

Abstract

Physical Education presents a certain diversity of methodological approaches on the part of the teachers who teach it, given its eminently practical nature. The aim of this study was to determine the possible influence of gender and years of teaching experience on the methodological preferences of Preschool and Primary Education teachers who teach the subject of Physical Education in Galician schools. The sample consisted of 205 schoolteachers, 57 of whom were women (27.8%). Data was collected through the validated questionnaire on teaching styles in Physical Education (EEEF). The results obtained showed statistically significant differences in the gender factor in the individualizing ($p < .001$), cognitive ($p < .001$) and creative ($p < .001$) styles. In terms of years of teaching experience, statistically significant differences were found in the traditional style ($p < .001$), in the individualizing style ($p = .006$), in the style that encourages student participation and socialization ($p < .001$), in the cognitive style ($p < .001$) and in the creative style ($p = .045$). It is concluded that teachers with fewer years of experience show a greater preference for methods of individualization of teaching, socialization, student participation and methodological approach that encourages creativity. The traditional methods are mostly accepted in all stages of professional experience, being higher when in the band of teachers with 6 to 11 years of experience. For their part, teachers opt more for individualising, cognitive and creative styles than female teachers, although in both cases they use traditional styles. These results help to improve teacher training plans by establishing strategies that address different perspectives and methodological approaches, thus taking advantage of the benefits of each.

Key words: Teaching style; Teachers; Physical Education.

概要

鉴于体育科目的实际性特点,在该科目上体育老师采用不同的教学方法。本研究的目的是确定性别因素和教学经验对加利西亚幼儿园及小学老师在体育科目教学上对教学方法偏好的可能性影响。样本由205名老师组成,其中57名为女老师(27.8%)。我们通过经过验证的体育教学风格问卷(EEEF)收集数据。结果表明,性别因素在个性化风格($p < .001$),认知特点($p < .001$)和创意风格($p < .001$)方面存在显著性差异。而教学经验年限在传统风格($p < .001$),个性化风格($p = .006$),对学生参与和社交化的促进($p < .001$),认知($p < .001$)和创造力($p = .045$)方面存在显著性差异。研究结论得出,教学经验较少的教师更愿意采用个性化、社会化、促进学生参与和鼓励创造力的教学方法。传统方法在各教学经验年限阶段的老师中都被广泛接受,在有着6至11年教学经验的教师中对传统方法的应用更为普遍。男老师会比女老师更多地选择个性化、认知和创造力风格的教学方法,尽管两者都普遍采用传统风格的教学方法。研究结果通过建立针对不同观点和教学方法的策略并利用其各自优势,有助于改善教师培训计划。

关键词: 教学风格; 老师; 体育教学。

Анотация

Физическая культура представляет определенное разнообразие методологических подходов преподавателей, которые ее преподают, учитывая ее исключительно практический характер. Целью данного исследования было определение возможного влияния гендерного фактора и опыта преподавания на методологические предпочтения учителей младенческого и начального образования, преподающих предмет «Физическая культура» в школах Галисии. В выборку вошли 205 учителей, 57 из которых были женщинами (27,8%). Сбор данных осуществлялся с помощью утвержденного вопросника «Учебные стили преподавания физической культуры» (EEEF). Полученные результаты показали статистически значимые различия в гендерном факторе при использовании индивидуализующего ($p < .001$), когнитивного ($p < .001$) и творческого ($p < .001$) стилей. С точки зрения опыта преподавания, статистически значимые различия были обнаружены в традиционных стилях ($p < .001$), индивидуализирующих стилях ($p = .006$), стилях, поощряющих участие и социализацию студентов ($p < .001$), когнитивных стилях ($p < .001$) и творческих стилях ($p = .045$). Сделан вывод, что учителя с меньшим стажем работы отдадут большее предпочтение методам индивидуализации преподавания, социализации, участию учащихся и методологическому подходу, способствующему творчеству. Традиционные методы в основном принимаются на всех стадиях профессиональной деятельности, будучи выше в группе преподавателей со стажем работы от 6 до 11 лет. С другой стороны, учителя больше предпочитают индивидуализирующие, познавательные и творческие стили, чем учительницы, хотя в обоих случаях они используют традиционные стили. Эти результаты помогают совершенствовать планы подготовки учителей путем разработки стратегий, учитывающих различные точки зрения и методологические подходы, тем самым используя преимущества каждого из них.

Ключевые слова: Стиль преподавания; Учителя; Физическая культура.

Introducción

Las directrices internacionales en materia educativa, respaldadas por la Organización de las Naciones Unidas, en el marco de los objetivos de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, indican que el empleo de metodologías abiertas, contextualizadas, competenciales y que implican activamente al alumnado en su aprendizaje contribuirán a una Educación Física (EF) de calidad (UNESCO, 2015). Por ello, las investigaciones para la optimización y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo de la EF escolar siguen suscitando un gran interés entre los investigadores y especialistas en este ámbito (Alarcón & Reyno, 2009; Espada, Fernández, & Calero, 2019; Espada & Piñeiro, 2020; Isaza & Henao, 2012; Proios & Proios, 2008; Sicilia-Camacho & Brown, 2008; Som, Muros, Pascual, & Medina, 2008). Entre las razones por las que resulta de importancia su estudio, se encuentra que las experiencias en las clases de EF (Jang, Kim, & Reeve, 2016), mediadas por el estilo de enseñanza que emplee un docente, condicionarán el proceso formativo, el aprendizaje y la autonomía del alumnado (Sicilia & Delgado, 2002). Esto generará consecuencias positivas y negativas, tanto a nivel comportamental, cognitivo como afectivo (Jang et al., 2016). Otros trabajos, señalan a la intervención pedagógica del docente, junto a su actitud profesional y rasgos de personalidad, como un factor clave en la definición de lo que se considera ser un buen docente de Educación Física (Villaverde-Caramés, González-Valeiro, & Toja-Reboredo, 2017).

Las investigaciones en este ámbito pueden resultar decisivas de cara a ofrecer al profesorado una sólida base teórica (Parker & Curtner-Smith, 2012) y unas herramientas clave para proveer al alumnado de una amplia gama de situaciones de enseñanza-aprendizaje (Mosston & Ashworth, 2008) en la didáctica de la EF. Permitiendo de este modo un aprendizaje más significativo y duradero (López & Moreno, 2002). Siendo este un reto establecido dentro del Sistema Europeo de Educación Superior, junto a los modelos de enseñanza-aprendizaje o las competencias profesionales entre otros (Calderón Iglesias, 2009).

El concepto de estilo de enseñanza es entendido por Delgado-Noguera (1991) como:

el modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de organización del grupo de la clase y de sus relaciones afectivas, en función de las decisiones que tome el profesor. (p. 37-38)

Este último autor diferencia 6 grupos de estilos de enseñanza, dentro de los que se encuentran los tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognitivos y creativos, que han ido evolucionado gradualmente con los años, pasando de ser estilos personales a una estructura independiente de la singularidad de cada docente (Cuéllar-Moreno & Caballero-Juliá, 2020), por lo que todo el profesorado debería dominarlos y saber aplicarlos, ya que influyen directamente en todos los elementos pedagógicos presentes en las clases de EF (Sicilia & Delgado, 2002).

La revisión de la literatura en esta materia indica que no existe un estilo de enseñanza mejor que otro (Jaakkola & Watt, 2011; Mosston & Ashworth, 2008; Sicilia-Camacho & Brown, 2008; Syrmpas & Digelidis, 2014). Aunque el profesorado de EF se muestra receptivo al empleo de estilos participativos, individualizadores, creativos y socializadores (Alarcón & Reyno, 2009; Espada & Piñeiro, 2020; González-Peiteado & Pino-Juste, 2013, 2014; Isaza & Henao, 2012; Merino-Barreto, Valero-Valenzuela, & Moreno-Mur-

cia, 2017), utilizados para el desarrollo de contenidos de estimulación perceptivo motriz, en contenidos de actividad física para la salud y de relaciones sociales (Fernández & Espada, 2017), es común que estos usen estilos directivos y reproductivos (Aktop & Karahan, 2012; Caglayan, 2012; Duaigües & Giménez, 2010; Espada & Piñeiro, 2020; Guedea, 2009; Jaakkola & Watt, 2011) porque se sienten más seguros empleándolos (Conte & Moreno, 2000; Jaakkola & Watt, 2011; Kulinna & Cothran, 2003; Syrmpas & Digelidis, 2014) en deportes y condición física (Fernández & Espada, 2017), no respondiendo a los requisitos de la programación, ni a los contenidos, ni a los intereses del alumnado (Ince & Hünük, 2010). Esto puede ser debido a que el profesorado tiende a enseñar de la misma manera que ellos aprendieron (Syrmpas & Digelidis, 2014).

Algunos trabajos han abordado también la relación entre las conductas transformacionales de enseñanza y los diferentes niveles de burnout (bajo, medio y alto), un trastorno emocional vinculado al estrés provocado por el trabajo, confirmando que los profesores de EF más transformacionales y con un mayor control sobre su pasión por la enseñanza tienen niveles inferiores de burnout (Castillo, Álvarez, Estevan, Queralt, & Molina-García, 2017).

Respecto a la edad del profesorado, Merino-Barreto et al. (2017) determinaron que el profesorado menor de 30 años valoraba más los estilos cognitivos y sociales. Según la edad, los hombres menores de 30 años se identificaron más con los estilos tradicionales, mientras que las mujeres de la misma edad prefirieron los estilos más cognitivos. Las investigaciones sobre esta variable de estudio no son concluyentes al existir, por un lado, trabajos en los que no se confirma su influencia en la utilización de determinados estilos de enseñanza (Jaakkola & Watt, 2011), y contrariamente otras investigaciones, señalan una posible influencia (Syrmpas & Digelidis, 2014).

Respecto al género del profesorado, existen estudios que reportan la influencia significativa del género femenino sobre la preferencia por estilos innovadores y del género masculino más propio de estilos tradicionales (Aktop & Karahan, 2012; González-Peiteado & Pino-Juste, 2014; Sáenz-López, Sicilia-Camacho, & Manzano-Moreno, 2010) en contraposición con otros estudios que afirman que esta variable no influye (Jaakkola & Watt, 2011). Por su parte, Aktop y Karahan (2012), reportaron en su estudio que las mujeres se inclinaban más por el uso de estilos tradicionales como el mando directo, siendo este el más utilizado. En otra línea, Espada y Piñeiro (2020), indican que tanto las mujeres como los hombres utilizaron con más frecuencia el mando directo y en consecuencia los estilos tradicionales.

Como continuación de los esfuerzos realizados en los estudios previos y apreciando que los resultados obtenidos al analizar la relación entre el género y los años de experiencia docente son todavía inconcluyentes y requieren más investigación, el presente trabajo tiene como principal objetivo el estudio de la posible influencia del género y años de experiencia docente en las preferencias metodológicas del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria que imparte la materia de EF en centros educativos de Galicia.

Método

Se efectuó un trabajo con diseño no experimental, de tipo descriptivo observacional comparativo de corte transversal (Ato, López, & Benavente, 2013), en tanto que se han descrito los estilos de enseñanza (tradicionales, individualizadores, socializadores y

participativos, cognitivos, y creativos) y comparado en función del género y los años ejerciendo como docente de Educación Física.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por un total de 205 docentes de EF con vinculación laboral a 681 centros educativos de Educación Infantil y/o Primaria de las 4 provincias gallegas (A Coruña, Lugo, Orense y Pontevedra), todos ellos sostenidos con fondos públicos de la Xunta de Galicia (Instituto Gallego de Estadística, 2019).

La población objeto de estudio fue el profesorado de los 681 centros educativos de Educación Infantil y Primaria de Galicia. Para la determinación de la muestra se ha empleado un muestreo polietápico por conglomerados (considerando como conglomerados a los centros educativos) (Galindo, 1998), ya que se desconoce el número de profesorado exacto de EF de estos centros. Dependiendo del número de unidades, el número de profesores de EF pueden ser uno o dos docentes. Por ello se ha calculado el tamaño muestral a través de la fórmula de poblaciones finitas (Sierra, 2001), de tal manera que para un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 3% serían necesarios 177 docentes.

Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación se contactó 681 centros de Educación Infantil y Primaria sostenidos con fondos públicos de la Xunta de Galicia (Instituto Gallego de Estadística, 2019). Este contacto se estableció a través del envío de correo electrónico al equipo directivo de los centros educativos, al que se le solicitaba que reenviasen el cuestionario al departamento de EF de su centro. El objetivo de este procedimiento fue que el profesorado adscrito a este departamento respondiese al cuestionario mediante un enlace a Google Forms. Se ofreció el plazo de un mes desde el envío del correo electrónico a la dirección del centro educativo para que el profesorado contestase al mismo, considerando la no respuesta como no desear participar en la investigación. La participación fue voluntaria y anónima y la cumplimentación del cuestionario implicaba el consentimiento para participar.

Instrumento

El instrumento empleado para la recogida de datos fue la escala de Estilos de Enseñanza en Educación Física (EEEF) validado por Merino-Barrero et al. (2017). La escala fue incorporada a un formulario de Google para su posterior difusión a la muestra objeto de estudio. Algunos de los ítems que recoge este cuestionario están relacionados con datos sociodemográficos como el género, titulación, provincia y etapa educativa donde imparte docencia, datos de experiencia laboral y datos vinculados a la didáctica y enseñanza de la EF. La escala está compuesta por 20 ítems precedidos por el enunciado "Como docente de Educación Física, pienso que...". Los ítems utilizan en la respuesta una escala tipo Likert (donde 1 significa "Totalmente en desacuerdo"; 2 es "Algo en desacuerdo"; 3 es igual a "Neutro"; 4 significa "Algo de acuerdo" y 5 significa "Totalmente de acuerdo").

La escala consta de las siguientes cuatro dimensiones o factores: estilos tradicionales (por ejemplo “Aunque el grupo-clase sea heterogéneo (distinto nivel de habilidad y/o comprensión), intento que todos realicen los mismos ejercicios”); estilos individualizadores (por ejemplo “El alumnado debe trabajar cada uno a su ritmo favoreciendo así su aprendizaje”); estilos participativos y socializadores (por ejemplo “Las relaciones sociales y afectivas entre los observadores y ejecutantes pueden mejorarse si se evitan las rivalidades entre ellos”); estilos cognitivos (por ejemplo “Utilizar una enseñanza mediante la búsqueda favorece la autonomía del alumnado”) y estilos creativos (por ejemplo “No busco coartar nunca la creatividad del alumnado”).

Análisis estadístico

Se calcularon los valores descriptivos de las variables incluidas en el estudio para la caracterización de los participantes en esta investigación (ver Tabla 1), analizando la media, desviación estándar y frecuencias, así como las correlaciones bivariadas, mediante el coeficiente de correlación de Pearson, la asimetría y la curtosis. Posteriormente, se analizó la confiabilidad de las diferentes subescalas mediante el coeficiente alfa Cronbach (ver Tabla 2).

A continuación, se hizo un MANOVA para cada variable dependiente estudiada, con dos factores inter-sujetos, siendo un primer factor los años ejercidos (menos de 5 años; entre 6 y 11 años; entre 12 y 17 años; entre 18 y 23 años y más de 23 años de experiencia) y un segundo factor, la variable género (hombre-mujer). La potencia estadística se calculó mediante “ η^2 ” parcial. Se estudiaron también los efectos principales y la interacción entre variables, empleando el estadístico de Bonferroni para evaluar la significación de estas y controlar el error de tipo I en las comparaciones a posteriori. Los análisis fueron realizados mediante el paquete estadístico de software para las ciencias sociales (SPSS, v. 22.0 para Windows, Armonk, Nueva York) y el paquete estadístico Amos (SPSS - Amos, v. 24.0, Chicago, EE. UU.); el nivel de significación estadística fue establecido en $p < .05$ con una confianza del 95%.

Aspectos éticos

Para cumplir con los requerimientos éticos y deontológicos propios de una investigación basada en la recogida de información a través de cuestionarios, se siguieron las recomendaciones de la Declaración de Helsinki y American Psychological Association (2020) garantizando así el anonimato de los participantes, la confidencialidad de los datos recogidos en los cuestionarios y otras consideraciones éticas.

Resultados

El cuestionario fue respondido por 205 docentes de EF, de los cuales 148 fueron hombres (72.2%) y 57 mujeres (27.8%). Las características de los participantes se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Caracterización de la muestra

Variables		Frecuencia (%)
Edad media (años)	42.12 ±10.33	-
Género	Hombre Mujer	148 (72.2%) 57 (27.8%)
Titulación	Diplomado en Educación Física Graduado con Mención en Educación física	159 (77.6%) 46 (22.4%)
Años ejerciendo	Hasta 5 años De 6 a 11 años De 12 a 17 años De 18 a 22 años Más de 23 años	35 (17.1%) 43 (21.0%) 60 (29.3%) 25 (12.2%) 42 (20.5%)
Provincia en la que ejercen docencia	A Coruña Lugo Orense Pontevedra	101 (49.3%) 53 (25.9%) 16 (7.8%) 35 (17.1%)
Etapa en la que imparten docencia	Infantil Primaria Ambas	32 (15.6%) 97 (47.3%) 76 (37.1%)

Nota. Las variables cuantitativas son expresadas como media y desviación estándar, y las variables cualitativas en frecuencias y porcentaje.

Análisis descriptivo, de confiabilidad, correlaciones bivariadas

En la Tabla 2, se presentan los estadísticos descriptivos de las variables utilizadas, el análisis de la confiabilidad y su correlación. Los resultados del análisis de confiabilidad mostraron valores adecuados en todas las dimensiones estudiadas.

En relación con el análisis de correlación, se detecta una directa correlación de los estilos individualizadores y los socializadores y cognitivos y creativos.

Tabla 2

Medias, desviaciones estándar, asimetría, curtosis, análisis de confiabilidad y correlaciones bivariadas entre las dimensiones estudiadas del EEEF.

Dimensiones	M (DE)	A	K	α	1	2	3	4	5	6	7
Tradicional	2.96 (.69)	-.005	-.745	.714	1	.217**	.322**	.431**	.253**	-.084	-.225**
Individualizadores	1.79 (.59)	1.55	4.55	.803	-	1	.669**	.695**	.762**	.402**	-.008
Socializadores	1.76 (.85)	2.47	6.44	.703	-	-	1	.723**	.668**	.096	-.145*
Cognitivos	2.27 (.60)	1.66	5.58	.770	-	-	-	1	.803**	.222**	-.308**

Dimensiones	M (DE)	A	K	α	1	2	3	4	5	6	7
Tradicional	2.96 (.69)	-.005	-.745	.714	1	.217**	.322**	.431**	.253**	-.084	-.225**
Creativos	1.48 (.71)	-2.03	4.96	.890	-	-	-	-	1	.212**	-.214**

Nota. M = Media; DE = Desviación Estándar; A = Asimetría; K = Curtosis; α = Alpha de Cronbach; 1: Estilos tradicionales; 2: Estilos individualizadores; 3: Estilos participativos y socializadores; 4: estilos cognitivos; 5: estilos creativos; 6: género 7: años ejerciendo. * La correlación es significativa a nivel .05 (Bilateral). ** La correlación es significativa a nivel .01 (Bilateral).

Análisis da varianza factorial respecto a los años ejerciendo y el género

En la Tabla 3 se exponen las medias y desviaciones estándar de las variables del EEEF recogidos en los cuestionarios, según los años ejerciendo, de manera global y por género.

Tabla 3

Datos descriptivos de las variables analizadas del EEEF. Media, desviación estándar, en función del género y años ejerciendo.

Dimensión	Años ejerciendo	Total	Hombres	Mujeres
		M (DE)	M (DE)	M (DE)
Tradicional	Hasta 5 años	2.96 (.74)	3.05 (.82)	2.66 (.00)
	De 6 a 11 años	3.40 (.50)	3.09 (.43)	3.75 (.33)
	De 12 a 17 años	2.87 (.77)	2.83 (.80)	3.00 (.69)
	De 18 a 22 años	2.82 (.72)	2.87 (.83)	2.66 (.00)
	Más de 23 años	2.71 (.45)	2.87 (.33)	2.00 (.00)
Individualizadores	Hasta 5 años	2.05 (1.04)	2.15 (1.15)	1.66 (.00)
	De 6 a 11 años	1.57 (.33)	1.60 (.44)	1.54 (.16)
	De 12 a 17 años	1.75 (.53)	1.99 (.36)	1.00 (.00)
	De 18 a 22 años	1.74 (.14)	1.66 (.00)	2.00 (.00)
	Más de 23 años	1.89 (.46)	2.08 (.21)	1.00 (.00)
Socializadores	Hasta 5 años	2.38 (1.40)	2.60 (1.51)	1.60 (.00)
	De 6 a 11 años	1.44 (.33)	1.31 (.32)	1.57 (.29)
	De 12 a 17 años	1.77 (.36)	1.64 (.31)	2.20 (.00)
	De 18 a 22 años	1.20 (.14)	1.21 (.16)	1.20 (.00)
	Más de 23 años	1.88 (1.04)	2.06 (1.05)	1.00 (.00)

Dimensión	Años ejerciendo	Total	Hombres	Mujeres
		M (DE)	M (DE)	M (DE)
Cognitivos	Hasta 5 años	2.86 (.92)	2.93 (1.03)	2.60 (.00)
	De 6 a 11 años	2.17 (.30)	2.15 (.42)	2.20 (.00)
	De 12 a 17 años	2.20 (.45)	2.22 (.51)	2.20 (.20)
	De 18 a 22 años	1.84 (.26)	1.91 (.26)	1.60 (.00)
	Más de 23 años	2.23 (.52)	2.45 (.21)	1.20 (.00)
Creativos	Hasta 5 años	1.96 (1.44)	2.14 (1.58)	1.33 (.00)
	De 6 a 11 años	1.37 (.30)	1.22 (.32)	1,54 (.16)
	De 12 a 17 años	1.39 (.38)	1.52 (.36)	1.00 (.00)
	De 18 a 22 años	1.49 (.50)	1.64 (.47)	1.00 (.00)
	Más de 23 años	1.32 (.32)	1.39 (.31)	1.00 (.00)

Nota. M: Media. DE: Desviación típica o estándar.

Los resultados del MANOVA realizado sobre los estilos tradicionales indican que existe un efecto principal significativo del factor experiencia docente [F (4, 195) = 10.208, $p < .001$, $\eta^2 = .180$] siendo más empleado este estilo entre el profesorado que tiene entre 6 y 11 años de experiencia seguidos de los de menos de 5 años. También existen diferencias estadísticamente significativas en la interacción entre ambos factores (experiencia docente y género) [F (4, 195) = 6.382, $p < .001$, $\eta^2 = .121$], pero no en el factor género ($p = .243$). Respecto a los estilos individualizadores, se han observado efectos principales significativos del factor experiencia docente [F (4, 195) = 3.692, $p = .006$, $\eta^2 = .074$] utilizando más estos estilos los docentes que poseen menos de 5 años de experiencia, en el factor género [F (1, 195) = 28.299, $p < .001$, $\eta^2 = .132$] y siendo más empleados por los profesores que por las profesoras, y en la interacción de ambos factores [F (4, 195) = 10.003, $p < .001$, $\eta^2 = .177$]. En cuanto los estilos participativos y socializadores, al igual que en los dos anteriores, se observaron diferencias estadísticamente significativas en el factor experiencia docente [F (4, 195) = 6.022, $p < .001$, $\eta^2 = .115$], empleándose más por profesorado con menor experiencia docente; en la interacción entre ambos factores [F (4, 195) = 7.234, $p < .001$, $\eta^2 = .135$], pero no en el factor género ($p = .053$). Al realizar el análisis respecto a los estilos cognitivos se identificó un efecto principal del factor experiencia docente [F (4, 195) = 14.291, $p < .001$, $\eta^2 = .235$], en el factor género [F (1, 195) = 19.191, $p < .001$, $\eta^2 = .094$] y en la interacción de los ambos factores F (4, 195) = 7.425 $p < .001$, $\eta^2 = .138$], siendo más empleados por los profesores y de menos experiencia docente (menos de 5 años). En cuanto a los estilos creativos, al igual que en el caso del estilo anterior, se ha encontrado un efecto principal del factor experiencia docente [F (4, 195) = 2.4941, $p = .045$, $\eta^2 = .051$], en el factor género [F (1, 195) = 12.993, $p < .001$, $\eta^2 = .065$] y en la interacción de los ambos factores F (4, 195) = 3.779 $p = .006$, $\eta^2 = .075$] nuevamente utilizándose más por los profesores que por las profesoras y con menor con experiencia docente.

En las comparaciones por pares, respecto a los estilos tradicionales, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las profesoras y profesores que tienen una experiencia entre 6 y 11 años ($p = .001$) y los de más de 23 años de experiencia

($p = .001$), teniendo una mayor preferencia por estos estilos las profesoras cuantos menos años de experiencia poseen y los profesores cuando sobrepasan los 23 años de experiencia. En las comparaciones por pares respecto a los estilos de enseñanza individualizadores, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las profesoras y profesores de menos de 5 años de experiencia docente ($p = .020$), entre los que tienen entre 12 y 17 años de experiencia ($p < .001$) y entre los que tienen más de 23 años de experiencia, teniendo una preferencia mayor por estos estilos los profesores. Al igual que en el caso de los estilos tradicionales, respecto a los estilos que fomentan la participación y la socialización del alumnado, los profesores tienen una preferencia mayor que sus homólogas por este estilo, existiendo diferencias estadísticamente significativas entre los de menos de 5 años de experiencia ($p = .002$) y los de más de 23 años de experiencia docente. Contrariamente las profesoras de entre 12 a 17 años de experiencia docente tienen una preferencia mayor por este estilo de enseñanza que los profesores. Se encontraron también, diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado de más de 23 años de experiencia ($p < .001$) en cuanto a los estilos cognitivos, teniendo una preferencia mayor los profesores que las profesoras. Por último, y respecto a los estilos creativos, los profesores nuevamente tienen más preferencia por este estilo mayor que las profesoras entre el profesorado que tiene menos de 5 años de experiencia ($p = .004$), los que tienen entre 12 y 17 años de experiencia ($p = .009$) y los que tienen entre 18 y 22 años de experiencia docente ($p = .034$).

Discusión

El objetivo de este trabajo fue determinar las preferencias metodológicas en cuanto a los estilos de enseñanza del profesorado gallego de EF en Educación Infantil y Primaria, los resultados obtenidos señalan una preferencia notable por los estilos de enseñanza más tradicionales, seguidos de los cognitivos con una puntuación sensiblemente superior sobre los otros estilos, si se observan los resultados de manera global.

Estos hallazgos son similares a los confirmados por Cothran et al. (2005), Sáenz-López et al. (2010), Som et al. (2008), Sympas, Digelidis, Watt, & Vicars (2017) e Isaza y Henao (2012). En un segundo grupo, se podrían incluir los estilos individualizadores, socializadores y creativos, siendo estos últimos los que menores puntuaciones alcanzan, resultados que coinciden con los obtenidos por Espada y Piñeiro (2020). Todo ello viene a confirmar la preferencia del profesorado por la instrucción directa que subyace a los estilos tradicionales o de enseñanza más reproductiva frente a la técnica de indagación, más propia de estilos más innovadores y las cuales conectan más con los intereses y motivaciones del alumnado (Alarcón & Reyno, 2009). Este tipo de estilos está asociado a un mayor miedo al fracaso por parte del alumnado, siendo los estilos que favorezcan más la autonomía del alumnado aquellos que producen menor miedo a actuar y al fracaso (Hernández, Moreno-Murcia, & Espí., 2020).

El estilo tradicional, y al igual que otras investigaciones similares (Aktop & Karahan, 2012; Caglayan, 2012; Espada & Piñeiro, 2020; Jaakkola & Watt, 2011), es el estilo que obtiene mayor puntuación. El grupo de profesorado que más valoración les otorga, según los años de experiencia docente, son los que poseen entre 6 y 11 años de experiencia, y en este caso, son las profesoras las que mejor valoran este estilo, resultados que están en la línea de Aktop y Karahan (2012). Sin embargo, son los hombres los que más valoran estos estilos tradicionales cuando poseen menos de 5 años de experiencia docente tal y como afirman González-Peiteado y Pino-Juste (2014), Merino-Barreto

et al. (2017) o Sáenz-López et al. (2010) que indican que son los profesores respecto a sus homologas los que más puntuación otorgan a estos estilos.

Respecto a los estilos cognitivos, es el segundo grupo de estilos más valorado por los participantes en nuestra investigación, sucede algo similar a otras investigaciones (Delgado, 1998; Isaza & Henao, 2012), destacando que son los profesores los que más valoran estos estilos, respecto de sus compañeras profesoras, independientemente de los años que tengan de experiencia docente, resultados que no se corresponden por los encontrados por Merino-Barrero et al. (2017), ya que en su estudio se indican que los maestros y maestras son los que peores valoraciones hacen sobre este tipo de estilos. Los resultados relacionados con los estilos cognitivos podrían deberse a la existencia de una tendencia por parte del profesorado a la utilización de otros estilos frente a los tradicionales, al menos en su concepción más estricta (González & Pino, 2014; Navarro-Patón, Basanta-Camiño, & Abelairas-Gómez, 2017; Navarro-Patón, Rego, & García, 2018).

Los estilos individualizadores son los terceros con una puntuación global más alta otorgada por profesorado participante en el estudio al igual que en el trabajo de Espada y Piñeiro (2020), pero con una valoración baja respecto a la escala de puntuación, no llegando a la puntuación media. Estos resultados están en la línea de Merino-Barrero et al. (2017), que indican que los maestros, como es el caso de esta investigación, otorgan una puntuación más baja a este tipo de estilos de enseñanza, al igual que ocurre en los estudios de Isaza y Henao (2012).

En cuanto a los estilos participativos y socializadores, Merino-Barrero et al. (2017), señalan que son los que más enfatizan en la intervención del alumnado para mejorar su aprendizaje y el de sus compañeros. Estos son los mejor valorados por el profesorado masculino con menos de 5 años de experiencia, no encontrando diferencias relevantes a nivel general por el colectivo de los docentes consultados. Esta puntuación puede ser debida a que existe una tendencia generalizada a emplear aquellos estilos que permitan al alumnado formar parte de las decisiones del aula, prestando mayor atención a sus procesos cognitivos y afectivos, coincidiendo con González y Pino (2014) e Isaza y Henao (2012). En una reciente investigación realizada en profesorado que impartía clases de danza se registraron niveles más altos de autonomía, relación y autodeterminación en el grupo experimental que trabajó con un diseño de intervención centrado en el maestro en comparación con los participantes del grupo control (Amado, Molero, del Villar, Tapia-Serrano, & Sánchez-Miguel, 2020). Los autores de este trabajo concluyeron que la formación del profesorado es importante para aumentar la motivación del alumnado hacia los contenidos que se imparten, invitando a los centros educativos a focalizar su atención en la formación de los maestros en estrategias que favorezcan su motivación y creen así comportamientos adaptativos del alumnado.

Por último, los estilos creativos, que permiten la libre exploración y la búsqueda de formas novedosas para conseguir los objetivos sin necesidad de criterios de eficacia ni coartar la creatividad del alumnado, transmitiendo los docentes gran parte del poder decisonal al alumno (Merino-Barrero et al., 2017), son los que menos puntuación han recibido por el profesorado que ha participado en esta investigación. Estos resultados siguen la misma línea que los resultados reportados por Cothran et al. (2005), Sáenz-López et al. (2005) y Som et al. (2008) pero contrarios a Isaza y Henao (2012).

Limitaciones y propuestas de mejora

El presente estudio presenta ciertas limitaciones, entre ellas la muestra con la que se trabajó al no abordarse una mayor cantidad de profesorado perteneciente a diferentes centros de diversa titularidad (pública, concertada y privada) y ubicación geográfica (urbanos, semiurbanos y rurales). Así mismo sería interesante poder establecer una relación entre el curso en el que el profesorado imparte docencia y el estilo de enseñanza predominante en este profesorado. De igual manera, se considera necesario establecer una relación entre el estilo de enseñanza y la titulación del profesorado (Diplomados en Educación Física vs. Graduados con Mención en Educación Física) que no ha sido objeto de este estudio.

Como propuestas de mejora de este trabajo y de cara a futuras investigaciones en esta línea es importante abordar una muestra mayor de profesorado e iniciar una línea de investigación longitudinal con un grupo control y experimental, que experimenten diferentes enfoques metodológicos y de estilos de enseñanza y analicen su impacto en la formación del alumno.

Conclusiones

Aunque son necesarias más investigaciones que aborden esta línea temática, a raíz de los resultados obtenidos en este trabajo se puede concluir que el profesorado de EF con menos años de experiencia muestra una mayor preferencia por los métodos de individualización de la enseñanza, de socialización, participación del alumnado y enfoque metodológico que fomente la creatividad.

Mientras que el profesorado con más años de experiencia opta por métodos tradicionales, especialmente en la franja de docentes con 6 a 11 años de experiencia. Por otra parte, los profesores optan más por los estilos individualizadores, cognitivos y creativos que las profesoras, aunque en ambos casos emplean los estilos tradicionales.

Estos resultados ayudan a mejorar los planes de formación de profesorado estableciendo estrategias que aborden diferentes perspectivas y enfoques metodológicos aprovechando así los beneficios de cada una de ellas.

Referencias

- Amado, D., Molero, P., del Villar, F., Tapia-Serrano, M. A., & Sánchez-Miguel, P. A. (2020). Implementing a teacher-focused intervention in physical education to increase pupils' motivation towards dance at school. *Sustainability (Switzerland)*, 12(11), 4550. doi: 10.3390/su12114550
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the american psychological association (7^o ed.)*. Estados Unidos: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000165-000
- Aktop, A., & Karanhan, N. (2012). Physical education teacher's views of effective teaching methods in physical education. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 46, 1910-1913. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.401
- Alarcón, T., & Reyno, A. M. (2009). Estilos de enseñanza en educación física: Estudio transversal. *Habilidad motriz: Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*,

(33), 15-24. Recuperado de https://1c501c57-fd27-4abb-af5a-54a74c8731d2.file-susr.com/ugd/28d333_449a2c141a3f4be283ad42bee3a83666.pdf

- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/metologia.pdf>
- Caglayan, H. (2012). The Investigation of Thinking Styles of Physical Education Teachers in Turkey. *Energy Education Science and Technology Part B. Social and Educational Studies*, 4 (3): 1639–1648. doi:10.1016/j.sbspro.2012.05.401
- Calderón Iglesias, R. (2009). El nuevo papel de la Educación Superior. En J. V. García (Coord.), *Hacia el espacio europeo de Educación Superior: el reto de la adaptación de la Universidad a Bolonia* (pp. 22-41). Madrid: Netbiblo.
- Castillo, I., Álvarez, O., Estevan, I., Queralt, A., & Molina-García, J. (2017). Passion for teaching, transformational leadership and burnout among physical education teachers. *Revista de Psicología del Deporte*, 26 (3), 57-61. Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/v26-n5-castillo-alvarez-estevan-et-al>
- Conte, L., & Moreno, J. A. (2000). La autoevaluación como elemento de reflexión y formación en Educación Física. En O. R. Contreras (Ed.), *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física* (V. 1, pp. 27-37). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., Banville, D., Choi, E., Amade-Escot, C., MacPhail, A., Macdonald, ..., Kirk, D. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Research Quarterly for exercise and sport*, 76 (2), 193-201. doi: 10.1080/02701367.2005.10599280
- Cuellar-Moreno, M., & Caballero-Juliá, D. (2020). Student perceptions regarding the command and problem solving teaching styles in the dance teaching and learning process, *Research in Dance Education*, 20 (3), 297-310. doi: 10.1080/14647893.2019.1657394
- Delgado-Noguera, M. A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física: propuesta para una reforma de la enseñanza*. Universidad de Granada
- Duaigües, J. C., & Giménez, J. (2010). Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 60–65.
- Espada, M., Fernández, M., & Calero, J. C. (2019). Validación de la versión española del Cuestionario de uso y percepción del espectro de estilos de enseñanza en educación física. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 24 (80), 271-285.
- Espada, M., & Piñeiro, P. J. (2020). Identificación de los estilos de enseñanza preferidos por los docentes de Educación Física en Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13 (25), 167-182.
- Fernández, M., & Espada, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 69-75.
- Galindo, L. J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman
- González-Peiteado, M., & Pino-Juste, M. (2013). Aproximación a las representaciones y creencias del alumnado de Magisterio sobre los estilos de enseñanza. *Educación XX1*, 17(1), 83-110.

- González-Peiteado, M., & Pino-Juste, M. (2014). Aproximación A Las Representaciones Y Creencias Del Alumnado De Magisterio Sobre Los Estilos De Enseñanza. *Educación XX1*, 17(1), 83-110. doi: 10.5944/educxx1.17.1.10706
- Guedea, J. C. (2009). *Análisis de los estilos de enseñanza utilizados por los profesores de Educación Física del nivel de primaria en la ciudad de Chihuahua*. Granada: Universidad de Granada.
- Hernández, E. H., Moreno-Murcia, J. A., & Espín, J. (2020). Teachers' interpersonal styles and fear of failure from the perspective of physical education students. *PLoS ONE*, 15(6). doi:10.1371/journal.pone.0235011
- Ince, M. L., & Hünük, D. (2010). Experienced physical education teachers use and perceptions of teaching styles during the educational reform period. *Education and Science*, 35 (157), 128-139.
- Instituto Gallego de Estadística. (2019). *Enseñanza no universitaria. Centros de régimen general en funcionamiento según las enseñanzas que imparten*. Galicia
- Isaza, L., & Henao, G. C. (2012). Actitudes-estilo de enseñanza: su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 133– 141.
- Jaakkola, T., & Watt, A. (2011). Finnish physical education teachers' self-reported use and perceptions of Mosston and Ashworth's teaching styles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(3), 248-262. doi: 10.1123/jtpe.30.3.248
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Kulinna, P., & Cothran, D. (2003). Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction*, 13, 597-609.
- López, A., & Moreno, J. A. (2002). Aprendizaje de hechos y conceptos en educación física. Una propuesta metodológica. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 69 (3), 18-26.
- Merino-Barreto, J. A., Valero-Valenzuela, A., & Moreno-Murcia, J. A. (2017). Análisis psicométrico del cuestionario de estilos de enseñanza en educación física (EEEF). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 66, 225-241. doi:10.15366/rimcafd2017.66.002
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Nueva York: Pearson Education.
- Navarro-Patón, R., Basanta-Camiño, S., & Abelairas-Gómez, C. (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 11(3), 589-604. doi: 10.17979/sportis.2017.3.3.2088
- Navarro-Patón, R., Rego, B., & García, M. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares en educación primaria. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34, 14-18. Recuperado de <http://net.unirioja.es/descarga/articulo/6736342.pdf>
- Organización de Naciones Unidas. (2015). *La agenda para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Parker, M., & Curtner-Smith, M. (2012). Preservice Teachers' Use of Production and Reproduction Teaching Styles within Multi-activity and Sport Education Units. *European Physical Education Review*, 18 (1), 127–143. doi:10.1177/1356336X11430655.

- Proios, M., & Proios, M. (2008). Los efectos de estilos de enseñanza de la gimnasia y baloncesto. Ejercicios sobre moral de los niños de desarrollo dentro del marco de Educación Física. *Revista Internacional de Educación Física*, 45 (1), 13-19.
- Sáenz-López, P., Sicilia-Camacho, A., & Manzano-Moreno, J. I. (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la educación física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(37), 167-180. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista37/artopinion148.pdf>
- Sicilia, A., & Delgado, M. A. (2002). *Educación Física y Estilos de Enseñanza*. Barcelona: Inde
- Sicilia-Camacho, A., & Brown, D. (2008). Revisiting the Paradigm Shift from the versus to the Non-versus Notion of Mosston's Spectrum of Teaching Styles in Physical Education Pedagogy: a Critical Pedagogical Perspective. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 13 (1), 85-108. doi: 10.1080/17408980701345626
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. Ediciones Paraninfo
- Som, A., Muros, J. J., Pascual, J. M., & Medina, J. (2008). Utilización que hacen los profesores de educación física de enseñanza secundaria obligatoria y bachillerato de los estilos de enseñanza en Granada. *Habilidad Motriz*, 30, 54-64.
- Syrmpas, I., & Digelidis, N. (2014). Physical education student teacher's experiences with and perceptions of teaching styles. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(1), 52-59. doi: 10.7752/jpes.2014.01009
- Syrmpas, I., Digelidis, N., Watt, A., & Vicars, M. (2017). Physical education teachers' experiences and beliefs of production and reproduction teaching approaches. *Teaching and Teacher Education*, 66 (Supplement C), 184-194. doi: 10.1016/j.tate.2017.04.013
- UNESCO. (2015). *Educación Física de Calidad. Guía para los responsables políticos*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340s.pdf>
- Villaverde-Caramés, E. J., González-Valeiro, M. Á., & Toja-Reboredo, M. B. (2017). El buen profesor de Educación Física desde la concepción del alumnado universitario en Galicia. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(2), 286-302. doi: 10.17979/sportis.2017.3.2.1909