**Inventario de Estilos de Enseñanza para maestros de Educación Física**

*Autores: Fernando Alvarado González,*

*Dolores Gutiérrez Rico*

*lolitarico@hotmail.com*

**Resumen**

Este trabajo surgió de las inquietudes planteadas a partir del estudio de los Estilos de Enseñanza de Mosston, y perfeccionados por Mosston y Ashworth, traducidas en los siguientes objetivos de investigación: a) diseñar un inventario de estilos de enseñanza para maestros de Educación Física de Educación Primaria fundado en los Estilos de Enseñanza de Mosston, b) determinar la validez del instrumento con base en su contenido y estructura, c) Identificar las formas de trabajo de los docentes de Educación Física de educación primaria participantes en el estudio, d) Identificar las razones por las que los docentes trabajan de determinada manera la Educación Física.Se trata de un estudio cuantitativo, de tipo Instrumental (Montero & León 2002; 2007).

El Inventario diseñado tomó forma en un cuestionario altamente estructurado, autoadministrado, con un escalamiento tipo Likert totalizando 50 ítems construidos a partir de la Teoría de Estilos de Enseñanza de Mosston (Mosston y Ashworth, 2008), más información sobre variables clasificatorias, aplicado a una muestra no aleatoria, intencional, compuesta por 250 participantes en un universo de alrededor de 500 maestros y maestras pertenecientes al Departamento de Educación Física "B" del Estado de Durango.

A partir del análisis estadístico de los instrumentos recuperados por medio del paquete SPSS 20.0, el instrumento mostró propiedades psicométricas sólidas, particularmente su confiabilidad, como muestra la prueba Alfa de Cronbach, y la revisión de literatura posterior iluminó algunas razones por las cuales los participantes preferían ciertas formas de trabajo sobre otras.

Los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario señalan que los docentes participantes tienden a privilegiar un estilo de enseñanza más reproductivo o memorístico, pero, como se señala en la teoría revisada, se encuentra un estilo con yuxtaposiciones.

El instrumento mostró ser congruente con la teoría, y ajustarse a las predicciones derivadas en otros estudios, como los mencionados por Spittle, et al., (2012).

De la evidencia acumulada, se desprende que el instrumento es válido para medir la variable Estilo de Enseñanza en profesores de Educación Física de educación primaria de Durango, aunque es necesario atender a las debilidades observadas durante su aplicación.

Se considera el rediseño del cuestionario para emplearlo en el futuro. Este rediseño deberá tomar en cuenta, primero, la extensión del mismo; segundo, la necesidad de capturar más variables clasificatorias y que fueron dejadas de lado en esta aplicación, como las horas-base del participante, nivel de Carrera Magisterial, y número de escuelas en las que trabaja, entre otras.

Palabras clave: Estilo de enseñanza, Educación Física, Escuela Primaria.

**Introducción**

En 1966, Mosston introdujo su Espectro de Estilos de Enseñanza en Educación Física. Durante este tiempo, la teoría maduró, evolucionó y permeó la literatura (Mosston & Ashworth, 2008), siendo referida continuamente en los textos de los últimos 30 años (Laudadío, 2011; Mosston y Ashworth, 2008), pero muchas facetas permanecen sin emplearse.

La teoría de Mosston ha servido como marco de referencia para brindar instrucción en las escuelas (Chatoupis y Emmanuel, 2003), para diseñar programas educativos para maestros de Educación Física (Ashworth, 1990), y por proveer un marco para la investigación sistemática de la Educación Física a lo largo del mundo (Chatoupis, 2010; Coterón y Sánchez, 2013).

Esta teoría se encuentra poco explorada en México, aunque es de reseñarse que se mencionaen un estudio realizado con docentes de educación superior en Argentina (Laudadío, 2011), otro sobre estilos de enseñanza de coordinadores académicos en la región de Zulia (Alvarado, et al., 2010), y otro sobre estilo de enseñanza de los docentes y rendimiento de alumnos destacados de 5o grado realizado en Colombia (Isaza y Henao, 2011).

La revisión de literatura revela también que los estudios instrumentales han sido poco explorados en nuestro país, ubicando, como ejemplo, los estudios de Barraza (2010); Barraza y Gutiérrez (2011); Marín, et al. (2011), y el de Ocampo, et al. (2014).

Otro hallazgo fue que en nuestro país no se ha investigado suficiente acerca de por qué los profesores de Educación Física adoptan ciertos estilos en la práctica, y menos se sabe sobre su influencia en la conducta enseñante y en los resultados obtenidos por sus alumnos.

**Objetivos**

a) Diseñar un inventario de estilos de enseñanza para maestros de Educación Física de primaria,

b) Determinar la validez del instrumento con base en su contenido y estructura a partir de un estudio instrumental,

c) Identificar las formas de trabajo de los docentes de Educación Física de educación primaria participantes en el estudio, y

d) Identificar las razones por las que los docentes trabajan de determinada manera la Educación Física.

**Metodología**

Estudio cuantitativo, de tipo Instrumental (Montero & León 2002; 2007). El Inventario tomó forma en un cuestionario altamente estructurado, autoadministrado, con un escalamiento tipo Likert totalizando 50 ítems construidos a partir de la Teoría de Estilos de Enseñanza de Mosston (Mosston y Ashworth, 2008), más información sobre variables clasificatorias.

Para validar el instrumento se fijó la muestra en 250 participantes (5 participantes por cada ítem).

Se administró el cuestionario a partir de aplicaciones secuenciadas basadas en presencia-ausencia (MSP-A) (Badii, et al., 2011), durante los meses de enero a junio de 2015.

Para asegurar la validez del contenido del instrumento, fueron consultados tres expertos en educación, a quienes se les explicó el propósito de la prueba.

Los ítems se evaluaron conforme a una escala nominal. Los resultados obtenidos por cada ítem fueron analizados mediante el coeficiente (k) de Kappa para calcular su consistencia (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008), obteniendo un resultado de 0.7, lo que muestra un acuerdo medio y permite rechazar la Hipótesis Nula (Hₒ).

Se vigiló la aplicación del instrumento, y se informó a los participantes del propósito de la investigación, garantizando la privacidad de la información recogida.

**Resultados**

A cada ítem se le aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para confirmar el supuesto de normalidad de los mismos. Los resultados mostraron que se trataba de datos con una distribución normal (valor z en K-S de 3.6 y significancia asintótica bilateral de 0.00; se rechaza Hₒ), por lo que se emplearon análisis paramétricos.

*Maestro "tipo" que participó en el estudio*

La Tabla 1 recoge los datos de las variables clasificatorias que permiten establecer promedios y/o porcentajes:

Tabla 1. Variables clasificatorias

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Variable | Descripción | Promedio/porcentaje |
| Género (G) | 1 Hombre  2 Mujer | 63.2%  36.8% |
| Edad (E) | Años declarados al contestar el instrumento | 37.3 |
| Preparación profesional (PP) | Grado máximo de estudios | Licenciatura (74%)  Posgrado (17%)  Otra formación (9%) |
| Años de servicio (AS) | Años trabajando en la docencia | 14.6 |

*Validación del instrumento con base en su contenido y estructura. Propiedades psicométricas*

Una vez capturados los datos en el programa SPSS 20.0, se le aplicaron diferentes pruebas para comprobar sus propiedades psicométricas.

El instrumento obtuvo .90 en coeficiente de confiabilidad de acuerdo con la prueba Alpha de Cronbach, resaltando los apartados *"Sobre la materia/Procedimientos logísticos"* del cuestionario con un resultado de .94

Aplicando la prueba de mitades de Spearman-Brown, el instrumento alcanzó .87 y casi igual valor en la prueba (L4) de Guttman (.86), lo que significa que la varianza de las puntuaciones en ambas partes es, también, casi igual (Chiner, 2011).

Tabla 2. Coeficiente de Confiabilidad del Instrumento

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Prueba | Casos Válidos (N) | Valor alcanzado |
| A de Cronbach | 250 | .90 |
| Spearman Brown | 250 | .87 |
| L4 de Guttman | 250 | .82 |

Las respuestas más significativas fueron las relacionadas con los estilos más directivos de enseñanza (ítem 1 al 11; 18 al 29; 38 al 42; 45 al 48), marcando en la escala “Casi siempre” y “Ocasionalmente”, obteniendo una media de 3.8 y una desviación estándar de 0.9.

Los ítem más débiles, por otro lado, fueron el 49 y el 50 que sólo obtuvieron una media de 0.2 y una desviación estándar de 0.4.

*Análisis de los ítem relacionados con la variable" Estilo de Enseñanza"*

- Al empezar a trabajar con la clase

La mayor parte de los profesores que participaron en el estudio contestaron esta parte del instrumento expresando que establecen las expectativas y objetivos de la clase (las respuestas más usuales fueron “Casi siempre” y “Ocasionalmente”, obteniendo una media de 3.8 y una desviación estándar de 0.9) y que adecuan los tiempos de demostración y explicación a la naturaleza diversa de las tareas que componen las actividades que proponen(Respuesta más frecuente: “Casi siempre”, media de 4 y 1.2 de desviación estándar).

- Sobre la materia/Procedimientos logísticos

Los participantes expresan que explican los detalles con detenimiento para realizar la tarea con seguridad y eficiencia (y hacerlo “Casi siempre”, con una media de 4 y 0.9 de desviación estándar), exponen, también, que toman las decisiones logísticas sobre la clase que sean necesarias (“Casi siempre”, media de 4.1 y 0.8 de desviación estándar), hacer ajustes cuando ocurren respuestas distintas a las esperadas (“Casi siempre” y “Siempre”, 4.5 de media y 0.8 de desviación estándar), ser accesibles para clarificar dudas (“Casi siempre”, con 4.2 de media y 0.8 de desviación estándar), y que los alumnos indican cuándo es necesaria su intervención (“Ocasionalmente” y “Casi siempre”, con 3.8 de media y 0.9 de desviación estándar).

- Cierre de la actividad

Los maestros declaran ofrecer retroalimentación al alumno “Ocasionalmente” (3.7 de media y 0.9 de desviación estándar).

Es de destacar que, formas de trabajo aparte, la mayoría de los participantes declararon observar el desempeño del alumno en la tarea (“Casi siempre”, con 4.4 de media y 0.7 de desviación estándar), reforzando la idea de control referida por Bernstein (1975), Cassany (1999) y Lerner (2001).

Para satisfacer los objetivos c) Identificar las formas de trabajo de los docentes de Educación Física de educación primaria participantes en el estudio, y d) Identificar las razones por las que los docentes trabajan de determinada manera la lectura en sus aulas; se correlacionó el "Estilo de Enseñanza"con las variables clasificatorias a través de la prueba paramétrica R de Pearson.Posteriormente, se obtuvieron las varianzas de factores comunes. Los resultados se resumen en la Tabla 3:

Tabla 3. Grado de correlación entre el 'Estilo de Enseñanza’ (Variable de estudio) y otras variables

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Variable | Coeficiente de Pearson | Varianza de factores comunes |
| Años de servicio (AS) | -0.055 | 0.302 |
| Preparación profesional (PP) | +0.071 | 0.005 |
| Género (G) | +0.028 | 0.0102 |
| Edad (E) | -0.026 | 0.0006 |

En este análisis, se puede apreciar que la variable "Años de servicio" (AS) explica el 30% del estilo de enseñanza de los profesores participantes en el estudio, mientras que la variable "género" explica el 1%. La varianza de factores comunes es débil en las cuatro variables clasificatorias con respecto a la variable estudiada, por tanto, ninguna de las correlaciones nos permite obtener la confirmación buscada.

Conclusiones

Los hallazgos de Spittle, et al. (2012), apuntan a que es posible que los métodos reproductivos sean más usuales porque se asocian a las habilidades propias del docente, sobre todo la retroalimentación o feedback (Thurlings, et al., 2012): los docentes con estilos reproductivos modelan o explican la(s) actividad(es) que han de realizarse.

Los resultados del instrumento señalan que los docentes privilegian un estilo de enseñanza más reproductivo o memorístico.

Chatoupis (2010), establece que en una misma lección el docente emplea distintos estilos para alcanzar diferentes objetivos. Esta afirmación parece confirmarse con los hallazgos de la investigación y no aparece un "estilo puro" de enseñanza, sino una especie de yuxtaposición.

Mosston define el Estilo de Enseñanza como una estructura que es independiente de la idiosincrasia de cada quien, y que define las acciones del docente y del aprendiz para lograr una serie de objetivos basada en la toma de decisiones (Mosston y Ashworth, 2008; Hein, et al., 2012; Papaioannou, et al., 2012). El instrumento toma en cuenta esta última afirmación y los resultados confirman su validez, pero no así la que se refiere a la parte idiosincrática. Al revisar en la teoría, se infiere un componente idiosincrático en la construcción el estilo de enseñanza (Carrasco, 2003; Ferreiro, 2001; Gómez, et al.,1995; Kemmis, 1993; Rosas, 2007; Woolfolk, 1999; Smith, 1995). este punto, así como la identificación de las habilidades de los docentes participantes, merecen una atención más detenida, y posiblemente un estudio aparte.

El instrumento mostró ser congruente con la teoría, y ajustarse a las predicciones derivadas en otros estudios, como los mencionados por Spittle, et al., (2012).

De la evidencia acumulada, se desprende que el instrumento es válido para medir la variable Estilo de Enseñanza en profesores de Educación Física de educación primaria de Durango, aunque es necesario atender a las debilidades observadas durante su aplicación.

Esto no evita señalar que la gran debilidad del instrumento radica en su extensión, y esto obliga a considerar su rediseño para emplearlo en el futuro. Este rediseño deberá considerar la necesidad de capturar más variables clasificatorias y que fueron dejadas de lado en esta aplicación, como las horas-base del participante, nivel de Carrera Magisterial, y número de escuelas en las que trabaja, entre otras.

Con los datos recabados no fue posible relacionar los resultados con las habilidades del docente, la revisión del estado del arte adivina en este aspecto un campo muy fértil para la investigación, tanto por el lado de los estilos de enseñanza de los maestros de educación física, como de sus habilidades para enseñar y los factores que los/las influyen.

**Referencias**

Alvarado, Y, Antúnez, J, Betancourt, D., Meza, D. & Rovero, Y. (2010). Nivel de desempeño de los coordinadores académicos de un curso vacacional del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia. Negotium, 5(15) 91-122. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78212944005

Ashworth, S. (1990). Spectrum of teaching styles pre-student teaching program: A first year study. (R. L. Telama, Ed.), *Physical education and life-long physical activity. Reports of physical culture and health* (pp.248-259). Jyväskylä, Finland: AIESEP.

Badii, M. H.; Guillen, A.; Cerna, E.; Valenzuela, J. y Landeros, J. (2011). Muestreo Secuencial: Clases, Ventajas y Aplicaciones (Sequential Sampling: Types, Advantages and Applications). *Daena: International Journal of Good Conscience*. 6(2), 113-133.

Barraza, A. y Gutiérrez, D. (2011). Inventario de Síntomas del Estrés.*Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos A. C.* 3 (4) pp. 95-97.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2010, enero-junio). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *CPU-e Revista de Investigación Educativa 10*. Recuperado el 30 de octubre de 2014 de http://www.uv.mx/cpue/num10/inves/barraza\_validacion. HTML

Bernstein, B. (1975). Sources of consensus and disaffection in education. *Class, Codes and Control.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Carrasco, A. (2003). Prácticas arraigadas de lectura y escritura como formas de apropiación curricular. En *Memoria del VII Congreso Latinoamericano: Desarrollo de la lectura y la escritura*. 16 al 19 de octubre, Puebla, México.

Cassany, D. (1999). El comentario de texto en el enfoque comunicativo; 8. *Revista de la Asociación Venezolana para la Enseñanza de la Lengua*. pp. 9-40.

Chatoupis, C. (2010). Spectrum Research Reconsidered. *International Journal of Applied Sports Sciences*.22(1). pp. 80-96.

Chatoupis, C., y Emmanuel, C. (2003). Teaching physical education with the inclusion style: The case of a Greek elementary school. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 74(8), pp. 33-38.

Chiner, E. (2011). Materiales docentes de la asignatura Métodos, Diseños y Técnicas de la Investigación Psicológica. Universidad de Alicante. Recuperado de http://hdl.handle.net/10045/19380.

Coterón, J. y Sánchez, G. (2013). Expresión Corporal en Educación Física: bases para una didáctica fundamentada en los procesos creativos. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (24), 117-122. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732290025

Escobar- Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición*: 6. pp. 27-36.

Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. *Cuadernos de discusión de la Biblioteca de Actualización del Maestro*. México: SEP.

Gómez, M.; Villarreal, B.; López, M.; González, L. y Adame, G. (1995). La lectura en la escuela. *Biblioteca de Actualización del Maestro*. México: SEP.

Hein, V.; Ries, F.; Pires, F.; Caune, A.; Emeljanovas, A.; Heszteráné-Ekler, J. y Valantiniene, I. (2012).The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science and Medicine*. 11(2012). pp. 123-130.

Isaza, L. & Henao, G. C. (2012). Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico. International Journal of Psychological Research, 5(1), 133-141. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023539015

Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Laudadío, J. (2012). Evaluación de estilos de enseñanza en la universidad: Estudio preliminar de las propiedades psico - métricas del Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU). Interdisciplinaria, 29(1) 79-93. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18026124005

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Marín, M. M.; Gutiérrez, D.; Álvarez, C. G. & Gómez, C. (2011). Inventario de Necesidades de Formación Docente para los universitarios del área de la salud. *Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos A. C*. 3 (5) pp. 97-100.

Montero, I. y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de Investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*.2(3). pp. 503-508.

Montero, I. y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*.7(3). pp. 847-862.

Mosston, M. y Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. (2a. Edición). Disponible en http://www.spectrumofteachingstyles.org/library-resources-m.php

Ocampo, F., Guzmán, A., Camarena, P. & de Luna, R. (2014). Identificación de estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Ingeniería. En *RMIE* 19(61). pp. 401-429.

Papaioannou, A.; Theodosiou, A.; Pashali, M. y Digelidis, N. (2012).Advancing Task Involvement, Intrinsic Motivation and Metacognitive Regulation in Physical Education Classes: The Self-Check Style of Teaching Makes a Difference. *Advances in PhysicalEducation*. 2(3). pp. 110-118.

Rosas, L. O. (2007). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 31(2), pp. 9-58.

Smith, F. (1995). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Spittle, M.; Kennedy, M. y Spittle, S. (2012). Frequency of teacher augmented feedback and teaching style in secondary physical education. *Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy*. 1(3). pp. 173-188.

Thurlings, M.; Vermeulen, M.; Bastiaens, T. y Stijnen, S. (2013). Understanding feedback: A learning theory perspective. *Educational Research Review*.9 (2013). pp. 1-15.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa* (7a Ed.). México: Prentice Hall.