

Educación física semipresencial y plataformas educativas

Francisco Javier Gil-Espinosa¹, Rafael Burgueño², e Iván López-Fernández¹

¹ Departamento de las Lenguas, las Artes y el Deporte, Universidad de Málaga,

² Departamento de Educación, Universidad de Almería.

Autor de correspondencia: Rafael Burgueño Menjibar. Universidad de Almería. Edif. Científico Técnico III. Sacramento s/n, 04120, Almería (España). Email: rburgueno@ual.es Tel. +34 950 015464

Resumen

La Covid-19 conllevó a nuevos planteamientos respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física (EF) tanto en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) como en Bachillerato, generalizándose, en España, la implantación de un modelo de docencia semipresencial durante el curso 2020-2021, a partir de tercero de ESO. El objetivo de este trabajo fue analizar las diferentes plataformas educativas utilizadas por el profesorado en dicho modelo semipresencial. Un total de 174 profesores (121 hombres y 53 mujeres) de EF participaron en la investigación, basada en un cuestionario ad hoc. Un total de 104 (59.77%) profesores y profesoras afirmaron utilizar la plataforma *Google Classroom*, mientras que 39 (22.41%) dijeron utilizar la plataforma *Moodle* y, 31 (17.81%) indicaron otras (*Microsoft teams*, páginas webs, plataforma *Educan* y correo electrónico). El nivel socioeconómico de las familias del alumnado estuvo relacionado con la elección y utilización de los diferentes recursos digitales. Así, los institutos con estudiantes pertenecientes a familias de un nivel socioeconómico medio, usaron *Google Classroom* de forma más frecuente que centros con estudiantes pertenecientes a núcleos familiares con niveles socioeconómicos bajos o altos.

Palabras clave: Educación Secundaria, Covid-19, adolescentes, recursos digitales

Modalidad: Comunicación virtual

1. INTRODUCCIÓN

El profesorado español de Educación Física (EF) de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato tuvo que adaptar, en el curso 2020-2021, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, motivado por la COVID-19, la cual provocó nuevos interrogantes a una asignatura fundamentalmente práctica (Gil-Espinosa, 2020; Sierra-Díaz et al., 2021). Así, las autoridades articularon diferentes posibilidades organizativas al objeto de que cada centro educativo, a partir de tercero de ESO, en función de sus características, procurase encontrar el mejor equilibrio posible entre la calidad educativa y la minimización de riesgos de contagios (Goad et al., 2021).

La docencia telemática de la EF durante el periodo de confinamiento ha sido investigada (Centeio et al., 2021), sin embargo, no ocurre lo mismo respecto a la docencia de la materia bajo el modelo organizativo semipresencial. De hecho, en nuestra revisión, no hemos encontrado ningún estudio relativo a la EF en ESO semipresencial en España, siendo recomendable ampliar el conocimiento que pudiese servir de referente ante modelos de enseñanza-aprendizaje diferentes al tradicional (Johnson et al., 2021).

El proyecto “Comprehensive and Lifelong Physical Education (CALPE)” (López-Fernández et al., 2021) realizó un análisis de diferentes elementos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EF en el modelo semipresencial durante el curso 2020-2021, concluyendo que variables como la experiencia del profesorado y el nivel socioeconómico de las familias influyeron en él. Con la finalidad de coordinar las dos partes de la docencia semipresencial, el profesorado utilizó diferentes plataformas educativas virtuales, lo cual pudo provocar cambios en diferentes elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (García et al., 2021).

El objetivo de esta investigación fue analizar la utilización de las diferentes plataformas educativas empleadas por el profesorado de EF de ESO y Bachillerato, en España, durante la docencia de la misma siguiendo el modelo semipresencial.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

Un total de 174 docentes de EF (120 hombres y 54 mujeres) participaron en este estudio (Tabla 1), de los cuales, 151 (86,78%) trabajaban en centros públicos y 23 (13,22%) en centros privados. Los participantes corresponden a una muestra por conveniencia de España.

Tabla 1. Características de los participantes

Edad del profesorado							
Años	<30	30≤39	40≤49	50<			
<i>n</i>	12	62	72	28			
Experiencia del profesorado							
Años	<5	5≤9	10≤14	15≤19	20≤24	25≤29	30<
<i>n</i>	46	13	21	34	37	10	13
Nivel socioeconómico de las familias de los centros educativos							
Nivel	Bajo	Bajo-medio	Medio	Alto			
<i>n</i>	6	64	95	9			

2.2. Instrumentos

Uso de plataformas digitales por parte del profesorado. Se utilizó la pregunta “¿Qué plataforma educativa o recurso digital usa para interactuar con el alumnado?” de la encuesta desarrollada y validada por López-Fernández et al. (2021). La respuesta incluyó las siguientes opciones, pudiendo el profesorado marcar todas aquellas que hubiera

utilizado: a) Moddle, b) Google Classroom, c) Microsoft teams, d) Blog, e) Instagram y f) Otras (por favor, especificar).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS. Se utilizó un cuestionario para registrar el sexo, la edad, la experiencia docente del profesorado, así como el nivel educativo donde impartía clase y el nivel socio-económico del alumnado.

2.3. Procedimiento

La administración de la encuesta se realizó de modo on-line a través de Google Form, durante los meses de enero y febrero del curso académico 2020-2021. A la hora de cumplimentar la encuesta, los potenciales participantes recibieron información e instrucciones para explicarles que su participación era totalmente voluntaria y anónima, además de informarles que no había respuestas correctas ni falsas puesto que sólo se quería conocer sus percepciones acerca de una enseñanza semipresencial usada en la EF en ESO y Bachillerato durante el período COVID-19. Como paso previo a realizarla encuesta, los posibles participantes tuvieron que dar su consentimiento informado. De igual manera, los participantes no recibieron ningún tipo de compensación derivada de su participación en esta investigación. La cumplimentación de la encuesta tuvo una duración media de 10 minutos. Los datos fueron tratados de manera confidencial y exclusivamente con fines investigadores y académicos de acuerdo con los requisitos éticos para la investigación humana propuestos por la Declaración de Helsinki. Esta investigación obtuvo la aprobación por parte del Comité de Ética de la Universidad de Málaga (CEUMA:136-2021-H).

2.4. Análisis de datos

Los datos se analizaron usando el programa estadístico IBM SPSS (versión 23.00). Dada la naturaleza categórica de la variable objeto de estudio, se estimaron frecuencias absolutas y relativas a la hora de informar de los estadísticos descriptivos. A continuación,

se utilizó la prueba χ^2 de Pearson para examinar las posibles diferencias en función del sexo, edad y experiencia docente del profesorado, así como para estudiar el nivel educativo y el nivel socio-económico del alumnado. De modo complementario al nivel de significación estadística ($p < .05$), se calculó el índice V de Cramer como medida del tamaño del efecto (Field, 2017). Este coeficiente muestra un tamaño del efecto pequeño, medio y grande con valores mayores que .10, .30 y, 50, respectivamente (Field, 2017).

3. RESULTADOS

Un total de 104 (59.77%) profesores y profesoras afirmaron utilizar la plataforma *Google Classroom*, mientras que 39 (22.41%) dijeron utilizar la plataforma *Moodle* y, 31 (17.81%) indicaron otras (*Microsoft teams*, páginas webs, plataforma *Educan* y correo electrónico).

La elección de una u otra plataforma educativa no estuvo relacionada con la edad ($\chi^2 [6] = 4.24, p = .644$), años de experiencia profesional docente ($\chi^2 [14] = 9.36, p = .807$) o nivel educativo de los estudiantes ($\chi^2 [4] = 2.84, p = .585$).

Sin embargo, por otro lado, se encontraron diferencias estadísticamente significativas respecto al nivel socio-económico de las familias del alumnado ($\chi^2 [6] = 12.44, p = .043, V = .19$). Específicamente, institutos con estudiantes pertenecientes a familias de un nivel socioeconómico medio, usaron *Google Classroom* de forma más frecuente que centros con estudiantes pertenecientes a núcleos familiares con niveles socioeconómicos bajos o altos. Por otro lado, institutos de educación secundaria con alumnado pertenecientes a familias de un nivel socioeconómico medio-bajo, utilizaron de forma más habitual la plataforma *Moodle* que centros con estudiantes pertenecientes a familias con nivel socioeconómico bajo o alto.

4. DISCUSIÓN

La plataforma *Google Classroom* fue la más utilizada por el profesorado (59.77%), siendo resultados similares a los encontrados por García et al. (2021), seguida de *Moodle* (22.41%). En la misma línea, la investigación de Killian et al. (2021) concluyó que el profesorado también manifestó una variedad en la tecnología utilizada en sus centros educativos. La explicación respecto a la utilización mayoritaria de *Google Classroom* podría estar vinculada con su facilidad de uso (Gupta & Pathania, 2020; Hendriansyah et al., 2020), así como un mejor conocimiento de la misma por parte del profesorado español, debido al trabajo realizado durante el periodo de docencia telemática llevado a cabo durante el tercer trimestre del curso 2019-2020. Otra razón de la preferencia mostrada hacia *Google Classroom* podría ser el hecho que se perciba por parte del profesorado como una herramienta útil para hacer un seguimiento del progreso de los estudiantes, así como para mejorar la comunicación y la interacción entre profesorado y alumnado (Sharda y Bajpai, 2021).

Las diferentes Administraciones educativas dejaron a elección del profesorado y los centros educativos, de educación secundaria, la elección de los recursos digitales más acorde a las características del contexto, no existiendo unas instrucciones específicas respecto a la mejor forma de gestionar la docencia de la EF presencial junto a otra parte telemática (Kırbaş, 2020; O'Brien et al., 2020).

El profesorado de centros con estudiantes pertenecientes a familias de un nivel socioeconómico medio, utilizó la plataforma *Google Classroom* de forma más frecuente que aquellos de niveles bajo o alto. Por el contrario, el profesorado en centros educativos con alumnado de familias correspondientes a un nivel socioeconómico medio-bajo, utilizó de forma más frecuente la plataforma *Moodle* que el profesorado con estudiantes de niveles bajos o altos. Así, en una investigación respecto al periodo de confinamiento

y docencia telemática, la plataforma *Moodle* y el correo corporativo fue utilizado por un 45% del profesorado, seguida de las herramientas de *Microsoft teams* (30%) (Segura-Robles et al., 2020). A su vez, otro estudio destacó que las redes sociales y *WhatsApp* fueron los medios más utilizados (Machado et al., 2020), al igual que la investigación de Sierra-Díaz et al. (2021), en la educación primaria en un contexto rural. Estas diferencias podrían estar condicionadas en la edad de los estudiantes, la formación del profesorado y los acuerdos de las diferentes administraciones con las empresas gestoras de las diferentes plataformas educativas. De hecho, todavía existen carencias respecto a la formación del profesorado y el uso de las tecnologías de la información y comunicación (Colás-Bravo-Bravo et al., 2019; Díaz-Arce & Loyola-Illescas, 2021), que podrían condicionar esta variabilidad de opciones en el uso de los diferentes recursos digitales.

García et al., (2021) concluyen que la implantación de las nuevas tecnologías en el sistema educativo ha provocado, en ocasiones, una fuerte brecha digital que ha afectado al profesorado y alumnado. Por tanto, sería conveniente continuar investigando sobre las variables que han determinado la utilización de diferentes plataformas educativas, así como las ventajas y puntos débiles que puede presentar la implementación de cada una en función del contexto educativo donde utilizarlas.

5. CONCLUSIONES

La plataforma educativa *Google Classroom* fue la más utilizada por el profesorado de EF en ES durante el curso 2020-2021 en el modelo de enseñanza semipresencial. El nivel socioeconómico de las familias del alumnado ha influido en la elección y utilización de los diferentes recursos digitales, siendo necesario realizar más investigaciones para profundizar en el conocimiento, características y posibles ventajas de los diferentes medios disponibles.

REFERENCIAS

Centeio, E., Mercier, K., Garn, A., Erwin, H., Martinen, R., & Foley, J. (2021). The Success and Struggles of Physical Education Teachers While Teaching Online During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-7.

Colás-Bravo-Bravo P, Conde-Jiménez J and Reyes-de-Cózar S (2019) The development of the digital teaching competence from a sociocultural approach. *Comunicar*, 27(61). DOI: 10.3916/C61-2019-02.

Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4.^a ed.). Sage publications.

Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Merrill Prentice Hall.

Díaz-Arce D and Loyola-Illescas E (2021) Digital skills in the COVID 19 context: a view from education. *Revista Innova Educación*, 3(1). DOI: 10.35622/j.rie.2021.01.006.

García Díaz, E, Padial Suárez, JJ y Berrocal de Luna, E (2021). Evaluación de las plataformas digitales más utilizadas durante la actual pandemia (Covid-19). *REIDOCREA*, 10(30), 21-35.

Gil-Espinosa, F.J. (2020). La Covid-19: Una carrera de fondo para avanzar en Educación Física. *Journal of Physical Education and Human Movement*, 2(2), 1-5.

Goad, T., Killian, C. M., & Daum, D. N. (2021). Distance Learning in Physical Education: Hindsight Is 2020 — Part 3. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 92(4), 18-21. <https://doi.org/10.1080/07303084.2021.1886843>

Gupta, A., & Pathania, P. (2020). To study the impact of Google Classroom as a platform of learning and collaboration at the teacher education level. *Education and Information Technologies*, 26(1), 843–857. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10294-1>

Hendriansyah D, Castyana B, Rahayu T, et al. (2020) How Difficult Google Classroom Is? A Case Study of Blended Learning Method in Physical Education. In: Proceedings of the 5th International Seminar of Public Health and Education, ISPHE 2020, 22 July 2020, Universitas Negeri Semarang, Semarang, Indonesia, 2020. EAI. DOI: 10.4108/eai.22-7-2020.2300267.

Johnson, J., Daum, D., & Norris, J. (2021). I Need Help! Physical Educators Transition to Distance Learning During COVID-19. *Physical Educator*, 78(2), 119-137.

Killian, C. M., Mays Woods, A., Graber, K. C., & Templin, T. J. (2021). Factors associated with high school physical education teachers' adoption of a supplemental online instructional system (iPE). *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(1). <https://doi.org/10.1123/JTPE.2019-0188>

Kırbaş Ş (2020). The Views of Physical Education and Sports Teaching Instructors on Education in the COVID-19 Period. *Journal of Education and Learning* 9(6). DOI: 10.5539/jel.v9n6p196.

López-Fernández, I., Burgueño, R., & Gil-Espinosa, F. J. (2021). High school physical education teachers' perceptions of blended learning one year after the onset of the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), 11146. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111146>

Machado RB, Fonseca DG da, Medeiros FM, et al. (2020). School physical education in times of social distancing: overview, challenges and curricular facing. *Movimento (ESEFID/UFRGS)* 26. DOI: 10.22456/1982-8918.106233.

O'Brien W, Adamakis M, O'Brien N, et al. (2020). Implications for European Physical Education Teacher Education during the COVID-19 pandemic: a cross-institutional SWOT analysis. *European Journal of Teacher Education* 43(4). DOI: 10.1080/02619768.2020.1823963.

Segura-Robles A, Fuentes-Cabrera A, Parra-González ME, et al. (2020). Effects on Personal Factors Through Flipped Learning and Gamification as Combined Methodologies in Secondary Education. *Frontiers in Psychology*, 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01103.

Sierra-Díaz, J., González-Víllora, S., Toledo-Guijarro, J. A., & Bermejo-Collada, C. (2021). Reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física durante la pandemia por COVID-19. Un caso real. *Retos*, 41, 866-878. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85946>