

# Formación inicial en modelos pedagógicos: el caso de la Educación Deportiva en España

## Pre-Service Teacher education in pedagogical models: the Sport Education case in Spain

**Yessica Segovia<sup>1</sup>** 

**David Gutiérrez<sup>1</sup>** 

**Luis M. García López<sup>2</sup>** 

<sup>1</sup> Facultad de Educación de Ciudad Real, Universidad de Castilla-La Mancha, España

<sup>2</sup> Facultad de Educación de Albacete, Universidad de Castilla-La Mancha, España

### Autor para la correspondencia:

David Gutiérrez  
[David.Gutierrez@uclm.es](mailto:David.Gutierrez@uclm.es)

### Título abreviado:

Formación inicial del profesorado en Educación Deportiva

### Cómo citar el artículo:

Segovia, Y., Gutiérrez, D., & García López, L.M. (2023). Formación inicial en modelos pedagógicos: el caso de la Educación Deportiva en España. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(57), 113-132. <https://doi.org/10.12800/ccd.v18i57.2003>

**Recepción:** 30 noviembre 2022 / **Aceptación:** 11 julio 2023

## Resumen

El objetivo de este estudio fue conocer el grado de implantación del modelo de Educación Deportiva (MED) en los planes de estudio de formación del profesorado de Educación Física en Educación Primaria en España. Se diseñó un estudio de corte cuantitativo y descriptivo de análisis documental y bibliométrico de las guías docentes de asignaturas relacionadas con la iniciación deportiva. Asimismo, 31 docentes que impartían estas asignaturas cumplimentaron un cuestionario. Los resultados mostraron que: i) a pesar de que un 66.67% de los docentes encuestados afirmaron que el MED se incluía como parte de su temario en las facultades, solo un 10% de los planes de estudio hacía referencia al modelo en la guía docente; ii) un tercio de las facultades estudiadas de formación del profesorado no incluían el MED como parte de su temario, y aquellas que sí lo hacían (66.67%), solo tres dedicaban una carga igual o superior a los dos créditos; iii) solo un 33% de los planes de estudio evaluados incluían referencias bibliográficas del modelo; y iv) un alto porcentaje de docentes no eran expertos. Los hallazgos muestran que el MED no se ha implantado aún de forma generalizada y con calidad en las asignaturas de iniciación deportiva.

**Palabras clave:** Educación física, formación del profesorado, socialización ocupacional, iniciación deportiva, análisis de contenido, bibliometría.

## Abstract

The aim of this study was to determine the degree of application of Sport Education (SE) in the education of primary school physical education teachers in Spain. We designed a quantitative and descriptive study using the documentary and bibliometric analysis of the teaching guides of courses related to games teaching. Additionally, a questionnaire was added, which was completed by 31 members of the teaching staff on the courses. The results showed that: i) despite 66.67% of the teachers surveyed stating that SE was included as part of their syllabus in the faculties, only 10% of the curricula made reference to the model in the teaching guide; ii) a third of the teacher education faculties studied did not include SE as part of their syllabus, and, of those that did (66.67%), only three dedicated to it a load of equal to or more than two credits; iii) only 33% of the curricula evaluated included bibliographic references on the model; and iv) a large percentage of the teaching staff were not expert. The findings show that SE has not yet generally been implemented, and with quality, on games teaching courses.

**Key words:** Physical education, teacher education, occupational socialization, games teaching, content analysis, bibliometrics.



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

## Introducción

La Educación Física (EF) moderna debe responder a los nuevos retos de una sociedad que se caracteriza por estar en constante cambio. En este sentido, se demanda una EF de calidad que ayude a los más jóvenes “a adquirir las habilidades psicomotrices, la comprensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa” (Association for Physical Education, 2008 como se citó en McLennan & Thompson, 2015, p. 9). Parece coherente que para abordar nuevos retos se necesiten diferentes y renovadas formas de EF, en contraste con la tradicional “talla única”, que propone el aún hegemónico enfoque multi-actividad (Kirk, 2013). En las últimas décadas, este cambio metodológico apuesta por la aplicación de una EF basada en modelos (Lund & Tannenhil, 2014; Metzler, 2017). Las palabras de Pérez-Pueyo et al. (2021) ilustran este cambio: “Los modelos pedagógicos parecen estar convirtiéndose, poco a poco y en los últimos años, en una realidad que nos acompaña en las clases de Educación Física. Lo que comenzó siendo casi una anécdota en el día a día de los patios y gimnasios, encabezada por unos cuantos inconformistas del modelo tradicional a finales del siglo pasado, hoy se identifica como una alternativa sólida para aquellos docentes que pretenden implicar a sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.9).

No obstante, si queremos conseguir un cambio real y permanente en los centros escolares, es necesario que la formación inicial docente incluya entre sus contenidos metodologías de vanguardia, con el objetivo de promocionar e impulsar una renovación metodológica en el área, que permita responder a las nuevas metas. Este trabajo se centra en conocer la implantación del modelo de Educación Deportiva (MED) en los planes de estudio de formación del profesorado de EF en Educación Primaria (EP) en España.

### *El modelo de Educación Deportiva: un modelo pedagógico que responde a las demandas de la Educación Física moderna*

El MED (Siedentop et al., 2020) es considerado como uno de los modelos que “mejor responde a las preocupaciones de la sociedad y la comunidad educativa” (Gutiérrez & García-López, 2008, p. 10). Características esenciales presentes en su diseño, como la enseñanza entre iguales, el trabajo en pequeños grupos, el aprendizaje cooperativo o el desarrollo de la responsabilidad, hacen que se pueda considerar como un enfoque centrado en el alumnado. Su gran aporte educativo y de mejora de la EF está ampliamente respaldado por la investigación (Fernández-Río & Iglesias, 2022), mostrando que este responde a gran parte de las metas que se plantean en EF (Hastie et al., 2011).

Siedentop diseñó el MED con el objetivo principal de aportar “experiencias deportivas auténticas y educativamente ricas para niñas y niños en el contexto de la educación física escolar” (Siedentop, 2002, p. 409). Se identifican como parte del modelo seis características deportivas que se incluyen en las clases de EF: i) la unidad didáctica

(temporada) se estructura en las fases de una temporada deportiva, promoviendo el aprendizaje significativo; ii) los estudiantes se afilian a grupos de trabajo permanentes (equipos) durante la temporada, permitiendo el desarrollo del sentimiento de pertenencia; iii) se registran datos relativos a rendimiento y conductas (p.ej., juego limpio), aportando información relevante para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares; iv) se organiza una competición, que aporta motivación y sentido al propósito del modelo; v) todo el proceso se ve influenciado por un clima festivo (p.ej., colores de equipo, rituales deportivos, etc.), considerándose como una de las características que más potencia la motivación; y vi) la temporada termina con el evento culminante, permitiendo establecer un punto final al proceso de enseñanza-aprendizaje. A las características anteriores se añaden dos modificaciones de carácter educativo y de enriquecimiento de la experiencia deportiva: vii) la adaptación del contenido deportivo al nivel de desarrollo de los alumnos a través de juegos modificados que favorecen la participación y el aprendizaje, y, en consecuencia, el éxito de los participantes; viii) y el desarrollo de la responsabilidad a través de la asunción de roles deportivos y/o de organización deportiva (García López & Gutiérrez, 2017; Siedentop et al., 2020).

### *Justificación del modelo de Educación Deportiva como contenido de enseñanza en los centros de formación del profesorado: una mirada desde la Socialización Ocupacional*

Para analizar la importancia de incluir el MED como contenido de enseñanza en los centros de formación del profesorado, este trabajo utiliza como marco teórico la socialización ocupacional. La socialización ocupacional se define como “todo tipo de socialización que inicialmente influye en las personas para ingresar al campo de la Educación Física y luego es responsable de sus percepciones y acciones como formadores de docentes y docentes” (Lawson, 1986, p. 107). Dentro del proceso de socialización ocupacional, se han descrito tres fases: i) la aculturación, basada en la influencia anterior al ingreso en los centros de formación del profesorado; ii) la socialización profesional, referida al impacto de los programas de formación de los docentes; y iii) la socialización organizacional determinada por la influencia del entorno escolar sobre los docentes (Curtner-Smith et al., 2008).

En este estudio el interés se centra en la segunda fase, la socialización profesional. “La investigación indica que la formación del profesorado de Educación Física es generalmente la forma más débil de socialización” mientras que la aculturación es “el tipo más potente de socialización” (Curtner-Smith et al., 2008, p. 99-100). Sin embargo, McMahon y MacPhail (2007) señalan que la fase de socialización profesional tiene gran impacto para aprender a enseñar el MED. Asimismo, la formación inicial parece ser una buena oportunidad para fomentar y motivar hacia su uso futuro, así como, comprender y reflexionar sobre los desafíos de la

socialización organizacional (Hortigüela-Alcalá et al., 2020). Esta idea se refuerza en el trabajo realizado por Vasquez y Wallhead (2023) quienes mostraron que la socialización profesional era el predictor más potente para aplicar el MED en docentes en servicio. En esta línea, Curtner-Smith et al. (2008) expusieron como hipótesis que aquellos docentes noveles que ingresan en su formación con una orientación docente o de entrenamiento moderada y reciben formación de alta calidad sobre el MED, buscarán aplicar el modelo en su labor docente futura. Su aplicación con mayor o menor fidelidad parece ser que podría depender del tipo de escuela en la que ejerzan su labor (tradicional o innovadora). Sin embargo, aquellos docentes, independientemente de su perfil de ingreso a los estudios (orientación docente o de entrenamiento) que reciban una formación de baja calidad, probablemente no apliquen el MED, incluso aun desarrollando su labor docente en un contexto de escuela innovadora (Curtner-Smith et al., 2008).

## Método

### Diseño y procedimiento del estudio

Se diseñó un estudio de corte cuantitativo y descriptivo de análisis documental y bibliométrico de las guías docentes de las asignaturas de iniciación deportiva (ID) de los planes de estudio del título universitario Grado en Maestro en Educación Primaria de universidades españolas. Asimismo, se incluyó un cuestionario que fue cumplimentado por docentes que impartían docencia en las asignaturas de los diferentes planes de estudio.

Respecto al procedimiento, se localizaron las universidades y sus respectivas facultades y/o centros adscritos que impartían la titulación mediante la web del gobierno de España QEDU (<http://siii.universidades.gob.es/QEDU/>). Se obtuvieron un total de 51 universidades que impartían el grado (39 públicas y 12 privadas) con 95 facultades o centros adscritos durante el curso académico 2019-2020. Se consultaron los planes de estudio de cada universidad y se listaron todas las asignaturas de EF. Para obtener la muestra del estudio, se identificaron todas aquellas asignaturas que impartían conocimientos relacionados con el deporte y la ID dentro de los planes de estudio. Para ello, se incluyeron todas las asignaturas que tenían en sus títulos términos relacionados con el deporte o su enseñanza (p.ej., "iniciación deportiva", "juegos deportivos/deportes" o "habilidades deportivas"). No se incluyeron asignaturas que impartieran en exclusividad conocimiento de otros contenidos (p.ej., habilidades, percepción, expresión corporal, etc.) o contenidos de la didáctica y la pedagogía general de la EF. Sin embargo, sí que se incluyeron aquellas asignaturas que combinaban otros contenidos de la EF o la didáctica general con los contenidos deportivos. El total de asignaturas listadas fue de 51, pertenecientes a 42 planes de estudio. Seguidamente, se contactó con los docentes a cargo de las asignaturas objeto de estudio mediante correo electrónico para solicitar su colaboración. A continuación, se diseñaron los instrumentos de recogida de datos y se crearon las

bases de datos. Previo a la sistematización de las referencias bibliográficas, se realizó un análisis preliminar de las referencias incluidas en las guías didácticas con el objetivo de incorporar solo referencias que incluían los siguientes términos deportivos: (1) \*depor\*, (2) juegos modificados, (3) técnica y/o táctica, (4) nombre de un deporte concreto o (5) práxi\*. Para la literatura escrita en otro idioma se revisaron cada uno de los títulos incluyendo aquellos que tenían relación directa con algún término de los anteriormente citados. Este procedimiento se realizó debido a que un gran número de asignaturas estaban formadas por la combinación de contenidos, por lo que un gran porcentaje de sus referencias no estaban relacionadas estrechamente con los contenidos deportivos. Por último, se analizaron los datos de cada una de las guías docentes, las respuestas de los docentes que cumplimentaron el cuestionario y el perfil académico de profesores que impartían docencia en las diferentes asignaturas de ID de los planes de estudio.

### Muestra del estudio

Del total de planes de estudio ( $n = 42$ ) y asignaturas listadas de ID ( $n = 51$ ), se obtuvo acceso completo a 30 planes de estudio y 39 asignaturas del curso 2019-2020. Adicionalmente, la población estuvo compuesta por 42 docentes que se identificaron como profesores titulares de las asignaturas y que sirvieron como contacto directo para el envío del cuestionario. Del total de docentes con los que se contactó para el estudio, cumplimentaron el cuestionario 31 docentes de 27 planes de estudio diferentes, obteniendo una tasa de respuesta del 73.8%.

### Instrumentos

#### Análisis de las guías docentes

Se diseñó *ad hoc* una hoja de registro de contenido de las guías didácticas de las asignaturas de ID que conformaban los planes de estudio. Esta hoja de registro estaba compuesta por dos secciones. La primera sección se diseñó con el objetivo de registrar el MED como contenido de enseñanza en la guía didáctica incluyéndose como variables de registro: i) título de la asignatura, ii) titularidad de la universidad (pública o privada), iii) carácter de la asignatura (obligatoria u optativa), iv) curso académico (1º, 2º, 3º o 4º), v) créditos totales, vi) horas totales, vii) horas presenciales, viii) horas autónomas, y ix) referencia al modelo pedagógico MED (sí o no). La segunda sección tuvo como propósito dar respuesta al análisis bibliométrico, registrando para cada una de las referencias incluidas en las guías didácticas: i) título de la obra, ii) autor/es, iii) año de publicación, iv) tipología documental (libro, capítulo de libro, tesis o artículo), v) lengua de publicación, vi) modelo pedagógico (incluye contenidos teóricos y/o prácticos de modelos pedagógicos) y vi) contenidos MED (incluye contenidos teóricos o prácticos del MED).

Asimismo, y tomando como referencia el docente que impartía la asignatura, se evaluó su perfil académico utilizando como medida las publicaciones (investigaciones, divulgación, proyectos, etc.) en los que el docente había participado. Para ello, se utilizaron las bases de datos y

perfiles académicos de Google Académico, Scopus y Researchgate. Los docentes se clasificaron en uno de los tres perfiles acotados: i) experto, si tenía publicaciones de modelos pedagógicos relacionados con la enseñanza deportiva como la Enseñanza Comprensiva del Deporte o el MED; ii) relacionado, si no tenía publicaciones en el MED, pero sí de aspectos relacionados con la didáctica o la pedagogía deportiva; o iii) no experto, si no tenía ninguna publicación relacionada con la enseñanza deportiva.

### Cuestionario para el profesorado

El cuestionario estuvo formado por cinco preguntas abiertas relacionadas con la enseñanza del MED en el plan de estudio de su universidad y la aplicación en las diferentes facultades o centros adscritos en los que se impartía las asignaturas incluidas en la titulación de Grado en Maestro en Educación Primaria. Las preguntas se pueden consultar en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Cuestionario docente

Preguntas	
1	¿Conoces el modelo de Educación Deportiva/Sport Education?
2	¿Lo impartes en tus asignaturas?
3	En caso afirmativo, ¿cuántos créditos le dedicas?
4	¿Se imparte este modelo en alguna otra asignatura?
5	¿Existe en tu grado alguna otra asignatura donde se impartan contenidos deportivos? (en su caso, denominación de la asignatura y responsable)

### Análisis de los datos

Los datos obtenidos se analizaron en el paquete estadístico IBM-SPSS 21.0 mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes). Se analizó la información en dos bloques relacionados estrechamente con las fuentes de información: guías docentes y docentes.

### Guías docentes

El análisis del contenido de las guías docentes se analizó en función de las dos secciones presentadas en el instrumento 'hoja de registro de contenido' (ver instrumentos). El análisis de la primera sección tuvo como propósito conocer la inclusión del MED como contenido de enseñanza en las asignaturas de ID del plan de estudios. Para ello, se revisó y analizó la inclusión de los términos "Educación Deportiva" y "modelo de Educación Deportiva" y sus respectivas traducciones (Sport Education y Sport Education model) para identificarlos en la guía didáctica. Seguidamente, se calculó la frecuencia y el porcentaje de guías que incluían de forma explícita el MED como contenido de enseñanza. Asimismo, se describieron las características de la asignatura que recogían el MED como contenido de enseñanza y en qué sección lo recogían. Por otro lado, y dando respuesta al análisis bibliométrico, se calculó la frecuencia y porcentaje de referencias que contenían el MED, analizando las variables de estudio descritas en la sección dos de la hoja de registro del contenido para cada una de las guías docentes. Finalmente, y tomando como referencia los docentes que impartían las asignaturas se calculó el porcentaje para cada uno de los perfiles académicos asignados.

### Cuestionario para el profesorado

En relación con las respuestas al cuestionario dadas por de los docentes, se calcularon los porcentajes de créditos

que impartían para enseñar el MED en cada una de las facultades o centros adscritos.

## Resultados

### Análisis de los contenidos de las guías docentes

#### El modelo de Educación Deportiva como contenido de enseñanza

Del total de planes de estudio<sup>1</sup> analizados en este trabajo, solo tres, 10%, hacían referencia explícita al MED como contenido de enseñanza en las guías docentes (7.7% de las asignaturas estudiadas). La Tabla 2 muestra las características de estas asignaturas.

En la Universidad de Castilla-La Mancha el modelo se desarrollaba en tres apartados: i) temario, ii) actividades o bloques de actividades y metodología y iii) criterios de evaluación y valoraciones. En cuanto al temario, el modelo se incluía en el quinto tema ("Modelo de Enseñanza Educación Deportiva) de un total de ocho. Cuatro aspectos se describían como contenidos del tema: i) "origen y metas", ii) "fundamentos del MED", iii) "aprendiendo a utilizar el MED", y iv) "soporte científico". En relación con las actividades o bloques de actividades y metodología se solicitaba la elaboración de "un portafolio a partir de las actividades en la temporada de Educación Deportiva" con un valor de un 10% en la asignatura. Por su parte, en la Universidad de Oviedo solo se hacía referencia al modelo en los contenidos ("Tema 10. El modelo "Sport Education"). Por último, en la Universidad de Huelva se hacía referencia al MED en su apartado de evaluación, donde se presentaba una tarea en el tema seis relacionada con el modelo ("enumera y explica brevemente al menos 8 aspectos en los que se basa el Modelo Educación Deportiva").

<sup>1</sup> Un plan de estudio puede contener varias guías docentes que aborden la enseñanza deportiva

**Tabla 2.** Características de las asignaturas que ofrecen el modelo de Educación Deportiva como contenido

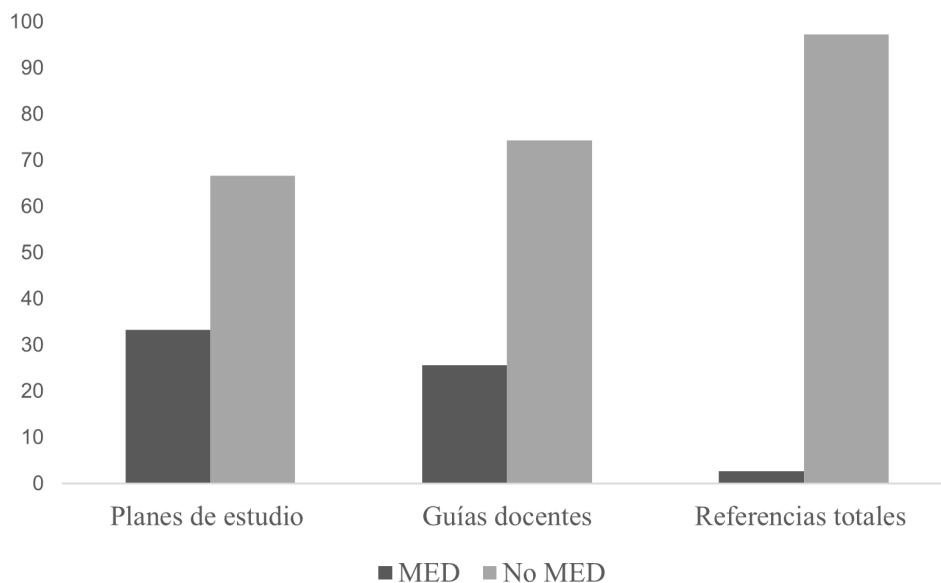
Universidad (titularidad)	Asignatura	Curso	Carácter	Créditos totales	Créditos MED	Referencias MED	
						N (específicas)	% de representación (específicas)
Universidad de Castilla-La Mancha (pública)	Iniciación deportiva	4º	Optativa	6	No determinado <sup>1</sup>	6(3)	20% (10%)
Universidad de Oviedo (pública)	El deporte educativo	3º	Optativa	6	No determinado	5(1)	26,3% (5,2%)
Universidad de Huelva (pública)	El juego y el deporte en primaria	3º	Optativa	6	No determinado	0(0)	0% (0%)

**Nota.** MED: modelo de Educación Deportiva. <sup>1</sup>Solo se asigna de forma explícita un total de 0,24 créditos en el apartado "Actividades o bloques de actividades y metodología".

### Referencias bibliográficas que incluyen el modelo en la Educación Deportiva

En la Figura 1 se muestran los porcentajes de planes de estudio, guías docentes y referencias bibliográficas con contenidos MED. El análisis bibliométrico mostró que un 33,3% de los planes de estudio analizados tenían referencias bibliográficas con contenidos MED, es decir, referencias donde se había incluido contenidos teóricos y/o

prácticos del MED, compartiendo o no con otros contenidos (p.ej., otros modelos pedagógicos). Estas referencias estaban incluidas en una única guía docente en cada plan de estudios. Del total de guías docentes analizadas, solo un 25,64% tenían referencias bibliográficas con contenidos MED. El número total de referencias incluidas en la base de datos fue 330, siendo un 2,73% de ellas referencias que contenían el MED.



**Figura 1.** Porcentaje de planes de estudio, guías docentes y referencias bibliográficas que incluyen el modelo de Educación Deportiva

**Nota.** MED: modelo de Educación Deportiva.

La Tabla 3 muestra las frecuencias de las referencias bibliográficas en las que se incluyeron contenidos del MED. Solo un 44,4% de las referencias MED eran específicas del modelo, es decir, no compartían contenidos con otros contenidos o modelos pedagógicos. En cuanto a la tipología de documento, solo se incluyeron libros y artículos,

mostrando una clara predominancia de los libros de texto con un 77,78% de los títulos citados en las guías docentes. En lo que respecta al idioma, el castellano (55,56%) y el inglés (44,44%) eran los dos idiomas presentes en las referencias bibliográficas.

**Tabla 3.** Referencias que incluyen el modelo de Educación Deportiva

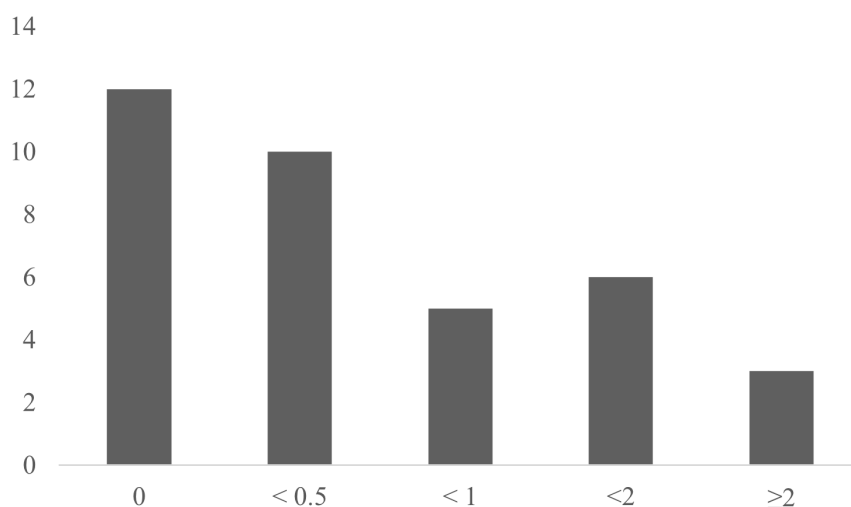
	Obra Autores (año)	Fi	Tipología	Idioma	Específico MED
1	Aprendiendo a Enseñar Deporte. Modelos de Enseñanza Comprensiva y Educación Deportiva. (García-López y Gutiérrez, 2016; 2017)	6	L	C	No
2	Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre deportes de invasión. (Méndez-Giménez, 2009)	6	L	C	No
3	Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas de juegos y deportes de cancha dividida. (Méndez-Giménez, 2011)	5	L	C	No
4	Modelos de enseñanza en educación física: unidades didácticas de juegos deportivos de diana móvil, golpeo y fildeo y pared. (Méndez-Giménez, 2014)	4	L	C	No
5	Complete guide to sport education. (Siedentop et al., 2004; 2011; 2020)	3	L	I	Si
6	Sport Education. International Perspectives. (Hastie, 2012)	1	L	I	Si
7	Sport Education in physical education. Researched based Practice. (Penney et al., 2005)	1	L	I	Si
8	Sport education, tactical games and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. (Dyson et al., 2004)	1	A	I	No
9	El modelo de educación deportiva: aprendizaje de valores sociales a través del deporte. (Gutiérrez y García-López, 2008)	1	A	C	Si

**Nota.** A: artículo; C: castellano; Fi: Frecuencia; I: inglés; L: libro; MED: modelo de Educación Deportiva.

### Créditos impartidos sobre el modelo de Educación Deportiva reportado por los docentes

Un tercio de las facultades estudiadas no incluían el MED y de las que reportaron que sí lo hacían (66.67%), casi la

mitad (41.67%) dedicaban menos de 0.5 créditos a su enseñanza. Solo tres, el 8.3% del total de las facultades analizadas, dedicaban una carga igual o superior a dos créditos (Figura 2).



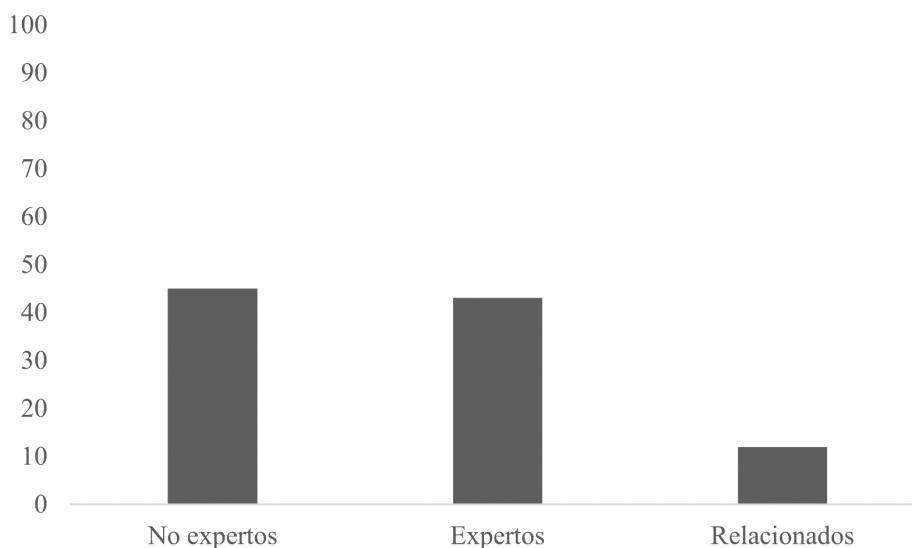
**Figura 2.** Créditos impartidos sobre el modelo de Educación Deportiva en las facultades reportados por los docentes

**Nota.** Los resultados se muestran como frecuencias.

### Perfil académico de los docentes que imparten iniciación deportiva

El resultado del estudio del perfil académico de los docentes mostró que un 43% de ellos eran expertos en modelos pedagógicos relacionados con la enseñanza deportiva

(MED y/o Enseñanza Comprensiva del Deporte), un 12% tenían un perfil relacionado con la ID y un 45% de los docentes no eran expertos ni en la metodología ni en contenidos deportivos (Figura 3).



**Figura 3.** Perfil académico de los docentes que imparten asignaturas con contenido deportivo

**Nota.** Los resultados se muestran como porcentajes.

### Discusión

El objetivo de este estudio fue conocer la implantación del MED en los planes de estudio de formación del profesorado de EF en EP en España. Los resultados mostraron que la formación inicial en el modelo en el contexto nacional aún es escasa, presentando grandes discrepancias entre los resultados obtenidos a partir del análisis de las guías y el cuestionario docente. Mientras que un 66.67% de los docentes señalaron que incluían el MED en su temario, el análisis de los contenidos de las guías mostró que se hacía referencia al modelo solo en un 10% de estos. Aquellos docentes que afirmaban impartir el modelo en sus asignaturas otorgaban a este contenido una baja carga lectiva a su enseñanza, lo que difícilmente da oportunidad de un aprendizaje experiencial. Asimismo, y en relación con las referencias bibliográficas, se mostró que solo un 2.73% del total de referencias incluían contenidos del MED, presentes todas en ellas en 10 asignaturas del total de 39 analizadas. Finalmente, el perfil académico de los docentes que impartían docencia en las diferentes asignaturas no era, en un gran porcentaje, experto en la enseñanza del modelo. En este sentido, y tomando como referencia la fase de socialización profesional como marco teórico de referencia se discuten los resultados en relación con la importancia mostrada para formar y aplicar el MED, así como aquellos factores que los autores consideran que aumentarían su calidad.

A pesar de que entorno al MED se ha creado un corpus científico y didáctico de gran envergadura mostrando su

eficacia y pertinencia, los resultados de este estudio muestran que no parece existir actualización metodológica generalizada en la formación inicial en la ID en España. Sin embargo, la literatura especializada sugiere, desde hace dos décadas, la necesidad de incluir el MED en la formación docente por su potencial educativo (Alexander & Luckman, 2001). La falta de implantación en los planes de estudio de Maestro en Educación Primaria de un modelo pedagógico tan estudiado y aplicado a nivel mundial, podría ser una de las consecuencias de que actualmente el currículo multiactividad siga predominando en EF en el contexto nacional en este nivel educativo. Sin embargo, los docentes en formación y profesores en activo noveles son clave para el cambio metodológico permanente en los centros escolares.

A partir de las respuestas de los docentes se infiere que casi un 67% de docentes afirmaron incluir el MED como parte del temario de ID en sus facultades. Estos hallazgos son alentadores si son comparados con el estudio realizado por Ayers y Hoursner (2008) en Estados Unidos. En este estudio, de los 96 programas que respondieron la pregunta sobre metodología, un 50% de las instituciones afirmaron emplear modelos, siendo un 26% del total quienes mostraron incluir el MED. Sin embargo, y a pesar de la mayoritaria inclusión en la formación inicial de los maestros de EF que reportan los docentes de este estudio, su importancia como contenido de enseñanza parece ser baja, ya que los resultados del cuestionario mostraron que la carga lectiva en la mayoría de los casos es pequeña y en alto porcentaje

anecdótica. Esta carga de créditos podría dificultar poner en práctica una enseñanza del MED de calidad que permita formar al profesorado en los principales desafíos que genera la aplicación de modelos centrados en los estudiantes (Silva et al., 2021).

En este sentido, entre las recomendaciones que se encuentran en la literatura sobre cómo enseñar el MED en la formación inicial se pueden observar estrategias y métodos desde una triple perspectiva: (1) ámbito universitario (p.ej., debates, lectura de artículos y participación en temporadas), (2) ámbito de prácticas en centros escolares (p.ej., enseñanza del modelo a estudiantes en centros escolares) y (3) aquellas estrategias que se encuentran en un punto intermedio (p.ej., ver una película sobre el modelo o enseñanza entre pares) (Curtner-Smith, 2012, p. 156). Curtner-Smith (2012) señala la eficacia de estas estrategias cuando se desarrollan en “paquetes” y sugiere que a mayor número de experiencias para aprender el modelo que tengan los docentes en formación, mayor será su aprendizaje. Desde las estrategias del ámbito universitario expuestas con anterioridad cobra gran importancia la oportunidad de que los estudiantes experimenten como alumnos el MED (Deenihan et al., 2011; Hortigüela-Alcalá et al., 2020) bajo la filosofía y marco de “vivir el currículum” (del inglés *‘living the curriculum’*) descrito por Oslin et al. (2001). En esta línea parece especialmente recomendable una exposición temprana, y de forma frecuente (Stran & Curtner-Smith, 2010).

Por otro lado, y como factores de calidad de la enseñanza del MED se podría añadir a la carga lectiva analizada anteriormente, las referencias bibliográficas y el perfil académico de los docentes evaluados en este trabajo. En relación con las referencias bibliográficas, las cuales podrían ofrecer la oportunidad al alumnado de profundizar en el modelo de forma autónoma, los resultados muestran que los planes de estudio tenían un número muy limitado de referencias bibliográficas que incluyeran el modelo. En segundo lugar, y en relación con el perfil académico de los docentes, este estudio mostró que un alto porcentaje de docentes que imparten los contenidos deportivos no eran expertos, lo cual podría ser un limitante, ya que “se requeriría que los formadores de docentes posean una experiencia considerable tanto en las áreas del contenido que están enseñando como en el currículum o modelo instruccional a través del cual están enseñando” (Deenihan et al., 2011, p. 65). Además, una de las principales limitaciones que tienen los docentes en formación cuando aplican el MED en sus prácticas, es la falta de conocimiento y experiencia en la aplicación del modelo de los docentes colaboradores, a pesar de que su tutorización y apoyo se ha mostrado de gran importancia (Deenihan & MacPhail, 2017; McMahon & Macphail, 2007). Con el apoyo de docentes expertos que enseñan el MED y abogan por la aplicación en y desde el ámbito universitario, así como docentes colaboradores formados (Deenihan et al., 2011), podría aumentar la probabilidad de aplicación del modelo en la práctica docente futura de los docentes en formación, independiente de su aculturación

(de enseñanza o de intensidad moderada relacionada con el “coaching”) o futura socialización organizacional (escuela tradicional o innovadora) (Curtner-Smith et al., 2008). Por tanto, la calidad es un aspecto fundamental en la formación inicial del profesorado para facilitar la renovación pedagógica de las escuelas (Vasquez & Wallhead, 2023).

## Conclusiones

Dada la importancia que la literatura muestra sobre la fase de socialización profesional en la enseñanza y aplicación futura del MED, creemos que la difusión del MED tendría una mayor eficacia en el ámbito nacional si la inclusión en los planes de estudio fuera mayor y de mejor calidad, ya que es de gran importancia: que el MED sea enseñado por docentes expertos en la pedagogía deportiva con experiencia en la aplicación del modelo; que se asegure un porcentaje de créditos suficientes que permita introducir un gran número de estrategias y métodos para aprender el modelo destacando entre ellas “vivir el currículum”, aprender a enseñarlo y oportunidades de aplicarlo; y que el alumnado disponga de algunas referencias mínimas en las guías docentes que les permita profundizar en el contenido.

Asimismo, se pone de relevancia que la difusión del MED sería más eficiente si la formación inicial se complementa con el seguimiento y desarrollo profesional de los profesores en activo. Un ejemplo de este tipo de iniciativas puede ser el llevado a cabo por la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la cual ha dado respuesta a esta necesidad de actualización pedagógica de la ID desde una triple vertiente que han incluido el MED en: i) la formación inicial de los maestros en la Universidad de Castilla-La Mancha, ii) la normativa autonómica (orientaciones metodológicas. Decreto 54/2014) y iii) el desarrollo profesional continuo a través de programas de promoción de la actividad física y las comunidades de práctica. Esto ha permitido una gran difusión del modelo en la comunidad (Gutiérrez et al., 2020; Gutiérrez et al., 2022).

La relevancia de los resultados mostrados en este estudio plantea la necesidad de desarrollar un análisis más amplio sobre la formación inicial de los docentes de EF que permita conocer desde una perspectiva profunda qué y cómo se enseña a los futuros docentes. Pues bien, la actualización pedagógica basada en la implementación de modelos pedagógicos en EF tiene más probabilidades de convertirse en realidad si los formadores y los planes de estudio incluyen entre sus prácticas una enseñanza por modelos pedagógicos que incluya no solo un marco teórico de los mismos, sino también la enseñanza de su aplicación. En definitiva, qué son y cómo se enseñan. Asimismo, se identifica como limitación de este estudio que la evaluación del perfil docente no incluye su experiencia docente, solo la académica a través de sus publicaciones.

En conclusión, el MED es un modelo con probados beneficios y expansión mundial, sin embargo, parece ser incluido con calidad solo en un pequeño porcentaje de los



planes de estudio de formación inicial de maestros de EF, lo que pone en cuestión el alcance, la difusión y aplicación de los docentes en formación en su futura práctica docente. Estos resultados parecen mostrar que la formación inicial en ID, de los maestros de EF en EP en España tiene un amplio margen de actualización.

## Referencias

- Alexander, K., & Luckman, J. (2001). Australian teachers' perceptions and uses of sport education curriculum model. *European Physical Education Review*, 7(3), 243-267. <https://doi.org/10.1177/1356336X010073002>
- Ayers, S.F., & Housner, L. D. (2008). A descriptive analysis of undergraduate PETE programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(1), 51-67. <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.1.51>
- Curtner-Smith, M.D. (2012). Preparing preservice physical education teacher to teach sport education. En P. Hastie (Coord.), *Sport education. International Perspectives* (pp. 151-165). Routledge.
- Curtner-Smith, M.D., Hastie, P., & Kinchin, G.D. (2008). Influence of occupational socialization on beginning teachers' interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society*, 13(1), 97-117. <https://doi.org/10.1080/13573320701780779>
- Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. DOCM No.132 <https://www.educa.jccm.es/es/normativa/decreto-54-2014-10-07-2014-establece-curriculo-educacion-pr>
- Deenihan, J.T., MacPhail, A., & Young, A.M. (2011). 'Living the curriculum': Integrating sport education into a physical education teacher education programme. *European Physical Education Review*, 17(1), 51-68. <https://doi.org/10.1177/1356336X11402262>
- Deenihan, J.T., & MacPhail, A. (2017). The influence of organizational socialization in preservice teachers' delivery of sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(4), 477-484. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0218>
- Fernández-Río, J., & Iglesias, D. (2022). What do we know about pedagogical models in physical education so far? An umbrella review. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 1-16. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2039615>
- García López, L.M., & Gutiérrez, D. (2017). *Aprendiendo a Enseñar Deporte. Modelos de Enseñanza Comprensiva y Educación Deportiva* (2º ed.). INDE.
- Gutiérrez, D., & García López, L.M. (2008). El modelo de educación deportiva: Aprendizaje de valores a través del deporte. *Multiárea. Revista de Didáctica*, 3, 155-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2795310>
- Gutiérrez, D., García-López, L.M., Hastie, P.A., & Segovia, Y. (2022). Adoption and fidelity of sport education in Spanish schools. *European Physical Education Review*, 28(1), 244-262. <https://doi.org/10.1177/1356336X211036066>
- Gutiérrez, D., Segovia, Y., García-López, L.M., & Sánchez-Mora, D. (2020). Evaluation of a program to expand use of the sport education model. Teachers' perception and experience. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2proc), S345-S358. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.15.Proc2.26>
- Hastie, P., Martínez de Ojeda, D., & Calderón, A. (2011). A review of research on sport education: 2004 to the present. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132. <https://doi.org/10.1080/17408989.2010.535202>
- Hortigüela-Alcalá, D., Calderón, A., & González-Calvo, G. (2020). Transcultural impact of learning to teach sport education on preservice teachers' perceived teaching competence, autonomy, and academic motivation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(3), 431-444. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0169>
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973-986. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.785352>
- Lawson, H.A. (1986). Occupational socialization and the design of teacher education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5(2), 107-116. <https://doi.org/10.1123/jtpe.5.2.107>
- Lund, J., & Tannehill, D. (2014). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development* (3 ed). Jones & Bartlett Learning.
- McLennan, N., & Thompson, J. (2015). *Educación física de calidad. Guía para los responsables políticos*. UNESCO.
- McMahon, E., & MacPhail, A. (2007). Learning to teach sport education: The experiences of a pre-service teacher. *European Physical Education Review*, 13(2), 229-246. <https://doi.org/10.1177/1356336X07076878>
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Routledge.
- Ministerio de Universidades (s.f.). Qué estudiar y dónde en la universidad (QEDU). <http://siu.universidades.gob.es/QEDU/>
- Oslin, J., Collier, C., & Mitchell, S. (2001). Living the curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation, & Dance*, 72(5), 47-51. <https://doi.org/10.1080/07303084.2001.10605753>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, J., Calderón, A., García López, L.M., González-Villora, S., Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A., Hernando, A., Barba-Martín, R., Méndez-Giménez,

A., Baena-Extremera, A., Julián-Clemente, J. A., Peiró-Velert, C., Zaragoza-Casterad, J., Aibar-Solana, A., Chiva-Bartoll, Ó., Flores-Aguilar, G., Gutiérrez-García, C., ... Sobejano-Carrocer, M. (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León, Servicio de Publicaciones.

Siedentop, D. (2002). Sport Education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.409> .

Siedentop, D., Hastie, P.A., & van der Mars, H (2020). *Complete guide to sport education* (3rd ed). Human Kinetics.

Silva, R., Farias, C., & Mesquita, I. (2021). Challenges faced by preservice and novice teachers in implementing student-centred models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 27(4), 798-816. <https://doi.org/10.1177/1356336X21995216>

Stran, M., & Curtner-Smith, M. D. (2010). Impact of two different types of knowledge on two preservice teachers' ability to learn and deliver the sport education model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(3), 243-256. <https://doi.org/10.1080/17408980903273147>

Vasquez, M., & Wallhead, T. (2023). The relationship between occupational socialization factors and in-service teacher physical educators' reported use of sport education. *European Physical Education Review*, 29(2), 286-307 <https://doi.org/10.1177/1356336X221135169>