

**IX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del
Deporte (ALESDE)
Deportes, prácticas democráticas y sociedad: nuevas encrucijadas y desafíos en
las tramas regionales**

**Estilos de aprendizaje en educación superior. Innovar en Educación Física y
Deporte**

**Estilos de aprendizagem no ensino superior. Inovação em Educação Física e
Esporte**

Eje 2: Deporte, educación y enseñanza

Autores/as:

Ceballos Gurrola, Oswaldo (Autor 1):

Universidad Autónoma de Nuevo León, México, oscegu@hotmail.com

Medina Rodríguez, Rosa Elena (Autor/a 2):

Universidad Autónoma de Nuevo León, México, dianos95@hotmail.com

Ceballos Medina, Oswaldo (Autor 3):

Universidad Autónoma de Nuevo León, México, oceme97@hotmail.com

Resumen:

El objetivo del estudio es analizar las estrategias de aprendizaje en la formación de profesionales de educación física y deporte. Se presenta un estudio cuasi-experimental, comparativo y correlacional en el que participan 132 estudiantes de la licenciatura en Ciencias del Ejercicio con una edad promedio de 19 años, de los cuales el 61.4% son hombres y 38.6% mujeres. En el grupo experimental y comparación participaron 35 y 97 estudiantes respectivamente. Se aplicó el test-retest del cuestionario CHAEA con cuatro factores de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático con 20 ítems para cada uno y una escala de respuesta de 0 si no está de acuerdo con la afirmación y 1 lo contrario. Como estrategias pedagógicas implementadas en la materia de metodología de la investigación fueron el aprendizaje activo y aula invertida, participaron estudiantes de doctorado como hermanos mayores en grupos pequeños, uso de computadora, teléfono móvil, actividades On-line, programas como Mentimeter y

Kahoot; además de material didáctico con pizarrones portátiles para cada equipo, rota folios, hojas de papel, post-it y marcadores. Los resultados muestran que los cuatro estilos de aprendizaje se relacionan de manera positiva y significativa ($p < .01$), presentan un Alfa de Cronbach superior a .80, en el test-retest tienen una puntuación superior al final del semestre ($p < .01$). Se puede concluir que el aprendizaje activo y aula invertida resultaron ser una buena estrategia para su implementación en la materia de metodología de investigación en el área de Educación Física y Deportes.

Palabras clave: Innovación educativa-Educación superior-Herramientas de aprendizaje

a) Introducción

Los estilos de aprendizaje han cobrado especial importancia en la literatura científica actual relacionada con la formación inicial de profesionales de la Educación Física y el Deporte. Se presenta la experiencia del aprendizaje activo y aula invertida en alumnos de tercer semestre para la clase de Metodología de la Investigación.

Este nuevo enfoque pedagógico está en consonancia con la visión constructivista de la educación, en la que se afirma que los alumnos no deben ser meros receptores de conocimientos, sino que deben construir el significado de los mismos (Weimer, 2013). Los alumnos son los principales protagonistas del proceso de aprendizaje en este tipo de metodología (McLaughlin et al., 2014). Para lograr este objetivo, el profesor debe ser un acompañante cognitivo que guíe y oriente al alumnado durante la adquisición de competencias, y el alumnado debe adquirir un rol activo y responsabilizarse de su propio aprendizaje (Tedesco, 2010). Este cambio de roles parece mejorar en relación con el aprendizaje, la motivación y la cantidad de contenidos (Campos Gutiérrez et al., 2021).

El aprendizaje ocurre porque el estudiante hizo algo más que escuchar una clase, y el docente se enfocó en que lo anterior ocurriera, teniendo a la vista el aprendizaje que deseaba lograr en ellos; a esto se le llama formación orientada hacia los estudiantes y su participación activa (Jerez, 2015). La enseñanza basada en preguntas tiene como propósito fundamental ayudar a los estudiantes a entender y estimular que piensan de una manera diferente, además de permitirle a los docentes monitorear los aprendizajes de sus estudiantes.

Autores como Grube et al. (2018) describen algunas estrategias que se pueden implementar en el aula, como ganar la atención de los estudiantes mediante la señalización, ritmos, signos, símbolos o todo aquello que facilite esa ganancia; establecimiento de equipos de clase; control de variables como la creación de un clima positivo, establecer reglas claras de comportamiento, correcta organización del grupo y material, mantener la atención y lograr una buena comunicación. En este sentido, Yasar (2019), señala que los formadores de docentes, deben proporcionar al alumnado estrategias de gestión realistas en las que superen problemas y condiciones cambiantes para convertirse en docentes efectivos. Aunado a lo anterior, es necesario que los alumnos conozcan las diferentes fuentes de empleo y tengan practicas en contextos reales; así como implemantar propuestas innovadoras de aprendizaje activo y aula invertida.

Se plantea como obtetivo del presente trabajo analizar las estrategias de aprendizaje en la formación de profesionales de la educación física y el deporte.

b) Desarrollo

Diseño de la investigación

El presente un estudio con un diseño cuasiexperimental, comparativo y correlacional (Ato et al., 2013). La población objeto de estudio son estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio, de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. De manera específica participó una muestra de 132 alumnos con una edad promedio de 19 años, de los cuales el 61.4% son hombres y 38.6% mujeres. En el grupo experimental y control participaron 35 y 97 estudiantes respectivamente.

Instrumento

Se utilizó el cuestionario CHAEA con cuatro dimensiones de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático con 20 ítems para cada uno y una escala de respuesta de 0 si no está de acuerdo con la afirmación y 1 lo contrario (Maureira, 2015; Serra-Olivares, 2017). Este instrumento se aplicó al inicio y final del semestre académico.

Procedimiento

Como estrategia pedagógica se implementó durante el curso de metodología de investigación el aprendizaje activo y aula invertida desarrollados a su vez en el curso de Laspau “Innovar la enseñanza y el aprendizaje”. Aprender interactuando desde y con otros, movilizandorecursos personales y saberes delimitados y complejos, bajo condiciones contextualizadas y desafiantes (Jerez y Silva, 2017). La intervención se realizó durante un semestre (agosto-diciembre) con una frecuencia de cuatro horas por semana, donde se utilizó el aprendizaje activo y aula invertida (Flipped Learning). En el grupo control participaron estudiantes que cursaron la misma materia, pero de manera tradicional.

Herramientas de aprendizaje

Hacer uso de teléfono móvil (celular) y/o computadora para actividades propias de la clase

Actividades On-line utilizando la plataforma Territorium

Desarrollo de competencias transversales: búsqueda y recuperación de información en bases de datos: artículos y tesis relacionados con la actividad física y el deporte, redacción de escritos utilizando la norma APA para las citas y referencias, corrección de ortografía, lecturas en inglés.

Trabajo individual, por parejas y equipos

Estudiantes de doctorado que participan como hermanos mayores en grupos pequeños.

Exposición de las tareas desarrolladas por los equipos y la retroalimentación.

Uso de material didáctico con pizarrones portátiles para cada equipo, rota folios, hojas de papel, post-it, marcadores, entre otros.

YouTube para grabar video de aula invertida

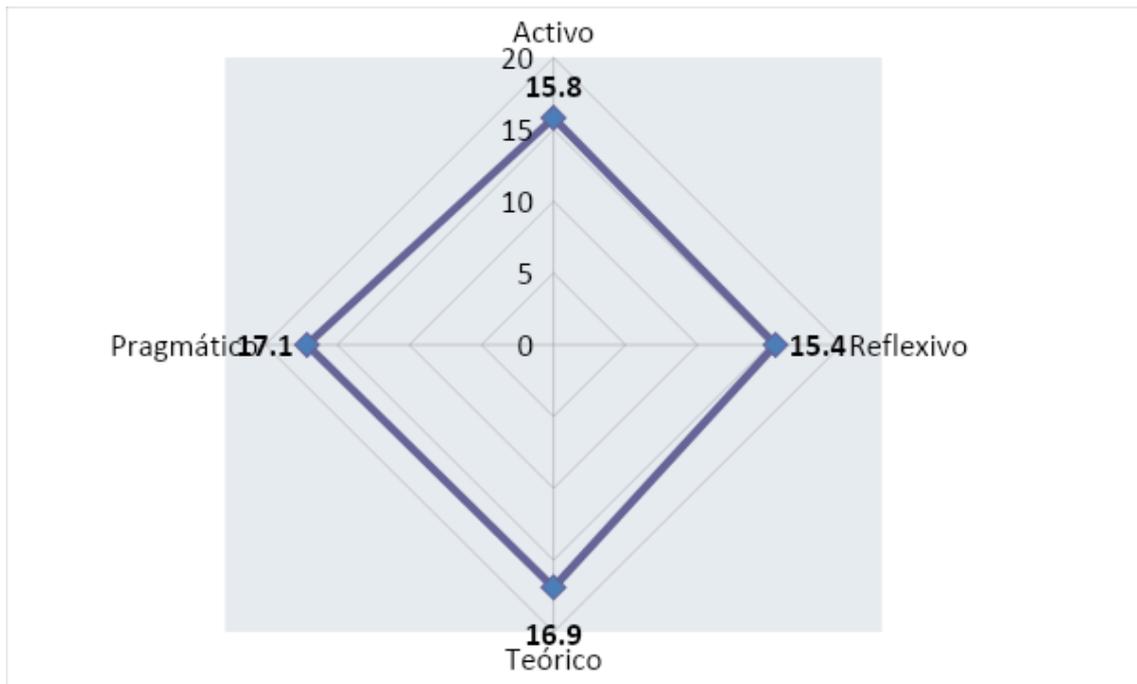
Programas como Mentimeter para la participación activa de los estudiantes al plantear diferentes problemas o escenarios y la respuesta inmediata mediante el uso del celular

Programas visitas extra-aula en clubes deportivos, centro de alto rendimiento deportivo, escuelas primarias y secundarias, para conocer los problemas respecto a instalaciones deportivas, programas, atletas, residencias, entrenadores, metodologías de entrenamiento.

De tal manera que el propio estudiante construye su propio aprendizaje y el docente se convierte en el guía de estos aprendizajes.

Figura 1

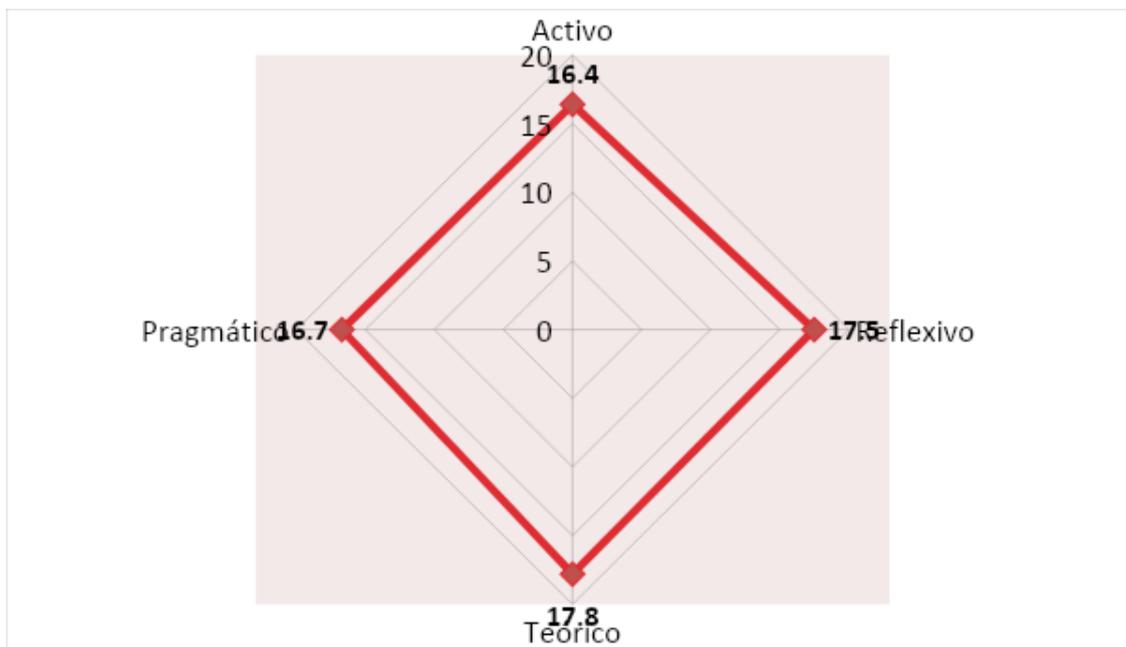
Recursos utilizados en la clase de Metodología de la Investigación



En la figura 3 los estilos de aprendizaje del grupo experimental posterior a la intervención muestran un incremento significativo para el activo, teórico y reflexivo ($p < .01$).

Figura 3

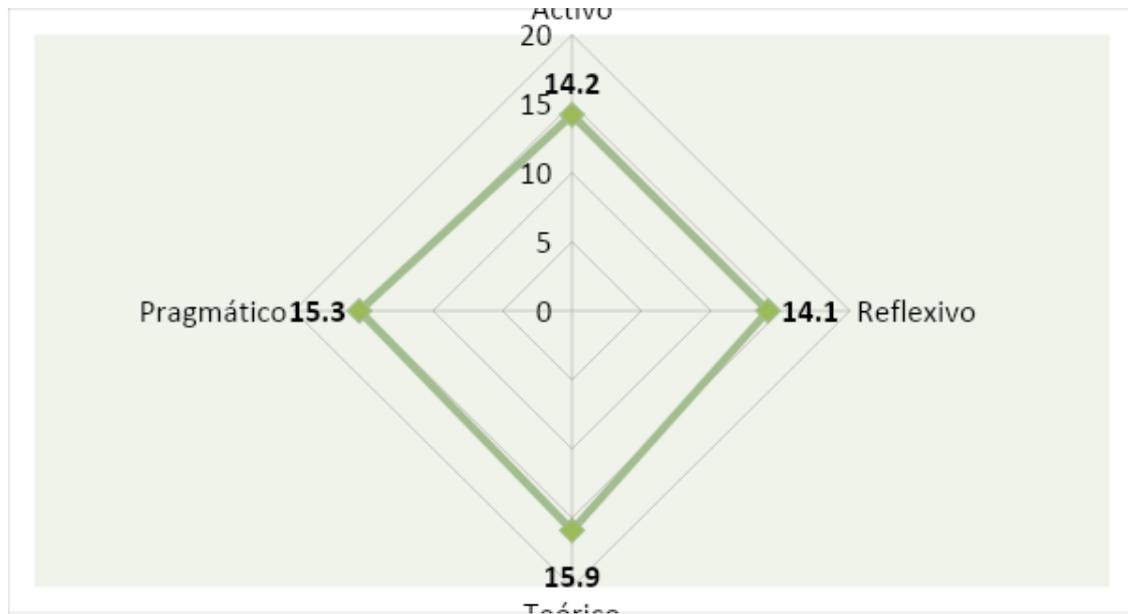
Estilos de aprendizaje del Grupo Experimental posterior a la intervención



En la figura 4 muestra los estilos de aprendizaje del grupo control con valores ligeramente más bajos respecto al grupo experimental.

Figura 4

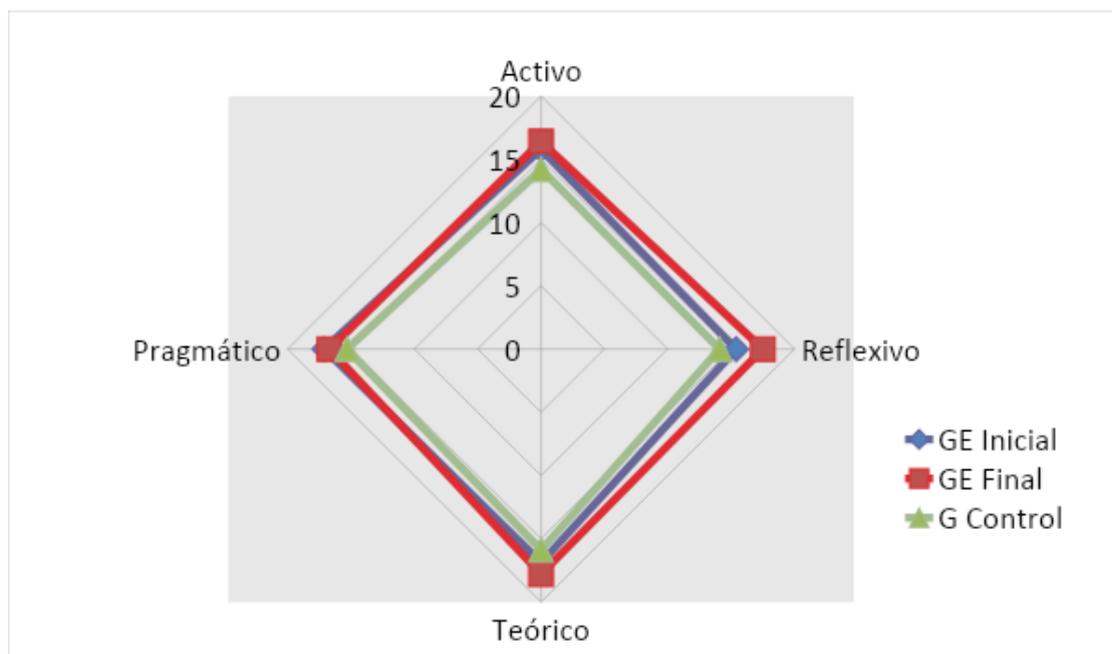
Estilos de aprendizaje del Grupo Control



Finalmente, la figura 5 la comparación de los estilos de aprendizaje del grupo control y grupo experimental al inicio y final, encontrando valores superiores ($p < .01$) para el grupo experimental al final de la intervención en los estilos de aprendizaje activo, teórico y reflexivo.

Figura 4

Estilos de aprendizaje de los grupos de estudio



Los resultados muestran que los cuatro estilos de aprendizaje se relacionan de manera positiva y significativa ($p < .01$; Tabla 1). La encuesta CHAEA presenta una buena fiabilidad como escala de medida para la muestra estudiada con valores superiores a .8 (en la diagonal de la tabla).

Tabla 1

Grado de asociación y fiabilidad de los estilos de aprendizaje

Estilo	Activo	Teórico	Pragmático	Reflexivo
Activo	Alfa = .862			
Teórico	.736**	Alfa = .886		
Pragmático	.780**	.839**	Alfa = .884	
Reflexivo	.765**	.841**	.821**	Alfa = .893

Al finalizar el curso, los estudiantes presentaron los proyectos de investigación ya terminados mediante una exposición de posters (Figura 6).

Figura 6

Exposición de los trabajos finales de los estudiantes de Metodología de la Investigación

I. Introducción

La calidad en las prácticas de enseñanza de la educación física forma un pilar fundamental en la consecución de los objetivos de aprendizaje (Chen, Masun, Sato, Sato, y Sato, 2013). La investigación actual, ha identificado cuatro dimensiones en las prácticas de enseñanza en la educación física (Chen, Hendrick, y Andrews, 2011; Chen, Masun, Yip, y Hammond-Bowen, 2016). La segunda dimensión es la presentación de las lecciones (Chen et al., 2013), que se refiere al modo en que el profesor comunica a los estudiantes qué hacer y cómo hacer el mismo (Jara, 2014). La tercera dimensión es la organización de la clase (Chen et al., 2011), que consiste en cómo el profesor organiza lecciones, materiales y a los estudiantes durante la clase (Chen et al., 2012) y, finalmente, la respuesta instruccional es la cuarta de ellas (Chen et al., 2013), que representa la reacción que el profesor tiene al desempeño de los estudiantes de las tareas de aprendizaje (Chen et al., 2012). El género de estos ámbitos por parte del profesor durante su intervención docente, representa calidad en sus prácticas de enseñanza.

II. Material y métodos

MUESTRA: Se analizaron 14 clases videotapadas de educación física impartidas por 14 profesores mexicanos (4 mujeres, 10 hombres) que se desempeñaban en los niveles preescolar, primaria y secundaria.

MATERIALES: Se utilizó una versión traducida y adaptada al español hablado en México mediante el método de backtraducción de la Assessment Quality Teaching Rubric (Rubrica para la evaluación de la calidad de la enseñanza en educación física, por su nombre abreviado al español), desarrollada y validada por Chen et al. (2013) y que analiza la una única dimensión de la habilidad docente evaluada hasta 3, cuanto la habilidad es demostrada a cabalidad.

PROCEDIMIENTO:

1. Como primer paso se seleccionaron videos de clases de educación física de la categoría de la enseñanza en educación física por seis investigadores, quienes previamente habían recibido información acerca de los factores de la rubrica con el propósito de tener criterios unificados y posteriormente, efectuaron la evaluación de las clases de manera independiente.
2. Las clases fueron observadas y evaluadas en la Rubrica para la evaluación de la calidad de la enseñanza en educación física por seis investigadores, quienes previamente habían recibido información acerca de los factores de la rubrica con el propósito de tener criterios unificados y posteriormente, efectuaron la evaluación de las clases de manera independiente.
3. De los resultados obtenidos, se obtuvieron estadísticos descriptivos de cada uno de los factores (diseño de temas, presentación, organización y respuesta instruccional), además, para verificar la validez del instrumento, tomando como base las medias generales de todos los factores, las clases se dividieron en dos realizadoras pruebas 1 a las medias entre grupos y chi-cuadrado a los cuatro factores de la calidad de la enseñanza en la educación física y finalmente, se realizó un análisis factorial confirmatorio.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

Factor	M	DT	a	Asimetría	Curvatura
Diseño	2.57	.41	.80	-0.34	0.59
Presentación	2.31	.32	.79	-0.79	1.11
Organización	2.26	.51	.89	-0.49	-0.58
Respuesta	2.31	.54	.76	0.33	-1.01

Tabla 2. Análisis de prueba chi cuadrado

Factor	Chi-cuadrado	df	p
Diseño	13.14**	3	.004
Presentación	13.14**	3	.004
Organización	13.14**	3	.004
Respuesta	13.14**	3	.004

IV. Discusión y Conclusión

A pesar de que algunos factores presentaron valores de alta de Cronbach's, los resultados de la prueba χ^2 de chi-cuadrado evidenciaron diferencias significativas entre los grupos, mientras que el ajuste del análisis factorial confirmatorio fue satisfactorio, por lo que se puede decir que la rubrica cuenta con validez factorial. Por otra parte, los estudiantes muestran a la media general de los cuatro factores de la calidad de la enseñanza de Chen et al. (2013) en profesores en formación y Chen et al. (2012) en docentes en servicio, por lo que a pesar de que hay un nivel alto en cuanto a la calidad de la enseñanza de la educación física en las clases analizadas, esto no se puede negar.

V. Referencias

Chen, W., Hendrick, K., & Andrews, K. (2011). Assessing pre-service teacher quality teaching practices. *Educational Research and Evaluation*, 17(1), 13-32. doi:10.1080/10701711.2011.570008

Chen, W., Hendrick, K., Sato, Y., & Sato, H. (2013). Assessing the quality of teachers' teaching practices. *Physical Education Research and Evaluation*, 17(1), 23-41. doi:10.1080/10701711.2013.764344

Chen, W., Cho, W., Masun, S., Hendrick, K., & Yip, S. (2016). Effectiveness of quality physical education in improving student's manipulative skill competency. *Journal of Sport and Health Sciences*, 2(1), 281-288. doi:10.1016/j.jshs.2015.05.002

Holt, S. E. (1996). *Statistical procedures in psychology*. Quezon, NJ: Prentice-Hall.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el alto nivel de sedentarismo en población joven es un problema mundial de salud pública (Rubio Henao, 2016). Los estudiantes de licenciatura que más tiempo pasan usando redes sociales, tienen un inadecuado nivel de actividad física. Es importante considerar, además, que el tiempo que se gasta en estas actividades, puede ser un tema de análisis y sobre todo, del interés de intervención para revertirla (Pedraza, 2019).

OBJETIVO

Conocer el uso de redes sociales en estudiantes de licenciatura y su relación con actividad física.

METODO

Se aplicaron dos instrumentos de investigación: "IPAQ" y "Cuestionario de adicción a redes sociales (ARS)" El **Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ)** (Carrera, 2017) y el **Cuestionario de adicción a redes sociales (ARS)** (Escobar & Salas, 2014); a alumnos y alumnas del nivel superior de pregrado de la UANL, de entre 18 y 25 años de edad, y que tengan acceso a redes sociales.

RESULTADOS

Casi el 100% de los encuestados usa redes sociales, y no hay diferencias importantes en género (49.1% femenino, 50.9% masculino, gráfica 1). El 60% reporta estar conectado a redes sociales mayor parte del día, y más de 30 minutos al día sentados (78.4%), cuanto al uso de redes sociales, 96.8% usa Facebook, 97.2% Instagram, 86.2% Youtube, 80% Twitter, 64.7% WhatsApp y 24.3% usa otras redes sociales como Snapchat. 106 participantes, manifiestan realizar AF vigorosa de 10 a 30 minutos (48.6%) en los últimos 2 días (63.8%), el 38.5% practican AF moderada de 10 a 30 minutos (50.8%) y más del 40% pasa más de una hora al día sentados (41.7%, tabla 1).

Existe relación entre el tiempo que los estudiantes se conectan a las redes sociales y el tiempo que pasan sentados, lo que provoca que hacen poca cantidad de ejercicio moderado a vigoroso en tiempo al día y veces a la semana.

CONCLUSIONES

Es importante crear intervenciones que promuevan el hábito de actividad física continua, ya que la actividad física puede contribuir al desarrollo social de los jóvenes (OMS, 2019). La buena utilización de las TICs puede ser tanto contribuyente a mejorar el estado de salud (Olivares, Chavez, 2019).

REFERENCIAS

Rubio Henao, R. F. (2016). Barreras percibidas en jóvenes universitarios para realizar actividad física. *Revista Cubana de Salud Pública*, 41. Carrera, Y. (2017). Cuestionario Internacional de actividad física (IPAQ). *Revista Enfermería del Trabajo*, 7(1), 49-54. Escobar, M., & Salas, B. (2014). Construcción y validación del cuestionario de adicción a redes sociales. *Librerías*, 20(1).

UANL FOD

CARACTERIZACIÓN Y PREVALENCIA DE LESIONES EN ATLETAS Y NO ATLETAS
Universidad Autónoma de Nuevo León
Facultad de Organización Deportiva

Daniel Chapa Guadalupe, Brandon Sosa González, Valeria Olivo Cepeda, Victor Isaac Maynez, Gerson Iglesias Leroux Hurtado

INTRODUCCIÓN

Las lesiones deportivas se definen como el hecho que ocurre durante una sesión de entrenamiento, programa o partido, causando ausencia para la próxima sesión de entrenamiento (Bahr & Maehum, 2007). Otras lesiones como Gimeno y Chamorro (2002), definen que es toda aquella que se produce mientras se realiza deporte o actividad física.

OBJETIVOS

Conocer las lesiones más frecuentes en atletas y no atletas que pueden surgir como consecuencia de la práctica deportiva.

MÉTODO

Diseño de estudio de transversal de tipo descriptivo, sobre la caracterización y la prevalencia de las lesiones deportivas y no deportivas. La muestra son 80 deportistas de pacientes atendidos en el departamento de rehabilitación física de la FOD de la Universidad Autónoma de Nuevo León del año 2016.

RESULTADOS

En la tabla 1, se observa mayor frecuencia y porcentaje de participación de pacientes que practican el deporte del fútbol soccer con relación a los otros deportes. En la figura 1, se observa que la región anatómica que obtiene la mayor prevalencia en cuanto a afectación por lesiones son los miembros inferiores con relación a los miembros superiores, mientras que tronco, cabeza y cuello con menor porcentaje. En la figura 2, se puede observar que el tipo de lesión con mayor prevalencia es la lesión muscular.

CONCLUSIÓN

Se concluye que los pacientes que se atienden en el Departamento de Fisioterapia y Rehabilitación Física, tienen una mayor participación en el deporte de Fútbol Soccer con una prevalencia de lesiones en la región anatómica, en los miembros inferiores y de tipo articulares.

Tabla 1. Frecuencia y porcentaje de actividades practicadas por los pacientes

Deportes	Frecuencia	Porcentaje válido
No practican	5	6.3%
Fútbol Soccer	27	33.8%
Fútbol Americano	8	10.0%
Otros deportes	20	25.2%
de conjunto		
Otros deportes	20	25.4%
individuales		
Total	80	100.0

Figura 1. Tipo de lesiones deportivas más frecuente

Figura 2. Región anatómica

Figura 3. Tipo de lesión.

Referencias

Bahr, R., & Maehum, S. (2007). Lesiones deportivas: diagnóstico, tratamiento y rehabilitación. Ed. Médica Panamericana: Gimeno, S. R., & Chamorro, M. (2002). Lesiones en el deporte. *Arbor*, 165(650), 203-225.

UANL FOD

Rendimiento de la agilidad tras la utilización del judogi en judocas universitarios

Juan Pablo Morán Rodríguez, Alicia Rodríguez Hernández, Víctor Velázquez, Jonathan Ochoa Barral
Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Organización Deportiva.

Introducción

La agilidad en el judo es la capacidad del atleta para realizar rápidos movimientos y cambios de dirección del cuerpo de una manera correcta para la realización de secuencias de técnicas ofensivas o defensivas (Pocceco & Bartzcher, 2008).

El judogi es la prenda oficial para la práctica del Judo, con un peso estimado de la chaqueta nueva y sin usar entre 650g / más y 1050g / más (Federación Internacional de Judo [FIJ], 2019).

El incumplimiento del principio del entrenamiento de la especificidad de la carga dificultada las adaptaciones positivas a las necesidades en competencia (Laurin, 2013).

Objetivo

Identificar los efectos en el rendimiento de la agilidad tras la utilización del judogi en judocas universitarios y su relación con la incidencia de lesiones.

Metodología

21 atletas de Judo, 11 hombres y 10 mujeres en edades comprendidas de 18-24 años, con una experiencia mínima de 5 años de práctica del Judo, que compiten en torneos abiertos nacionales y universitarios.

Cuestionario

- 11 preguntas de opción múltiple, que identifican las lesiones en el judo y la percepción del peso e influencia del judogi.

Composición corporal

- Se midió en la Tánita (TBF-410) por medio de la impedancia bioeléctrica.

Prueba física

- Prueba de agilidad de valias y banderines, cuantificado por células fotoeléctricas de Wily de Mieropato, S&L, tabla 1).

Protocolo y orden de las pruebas

Referencias

Federación Internacional de Judo [FIJ]. (2019). Reglamento del Judo. México: Federación Internacional de Judo [FIJ].

Pocceco, R., & Bartzcher, M. (2008). The effect of judogi weight on the performance of judo athletes. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 22(2), 411-416.

Laurin, C. (2013). *La agilidad en el deporte*. Ed. Paidós.

c) Reflexiones finales/conclusiones

Nos quedamos con dos reflexiones: Innovar es aquel proceso intencionado y permanente al interior de la institución educativa que pretende provocar transformaciones e impactos reales y positivos sobre: los aprendizajes de los estudiantes, el entorno, la cultura institucional y la sociedad (Jerez y Silva, 2017).

Por su parte la Educación Física proporciona aprendizajes para que el alumnado se mantenga activo a lo largo de su vida, beneficie su salud, hábitos, valores,

La Plata, 5 y 6 de septiembre de 2024
ISSN 3072-6689 - web: <https://congresos.fahce.unlp.edu.ar/alesde/ix-congreso>

socialización, inclusión, emociones, amistades, aumento del rendimiento académico, motricidad y diversión.

Se puede concluir que el aprendizaje activo y aula invertida resultaron ser una buena estrategia para su implementación en la materia de metodología de investigación en el área de Educación Física y Deportes. Las estrategias de aprendizaje activo implementadas favorecieron un aula más dinámica al generar diversas experiencias de aprendizaje, ya que al cerebro le encanta la diversidad con información visual y auditiva, uso de materiales y espacios.

d) Referencias bibliográficas

- Ato, M., López-García, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Campos Gutiérrez, L. M., Sellés Pérez, S., García Jaén, M., & Ferriz Valero, A. (2021). A Flipped Learning in Physical Education: Learning, Motivation and Motor Practice Time. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 21(81), 63-81. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2021.81.005>
- Grube, D., Ryan, S., Lowell, S., & Stringer, A. (2018). Effective Classroom Management in Physical Education: Strategies for Beginning Teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 47-52. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1503117>
- Jerez, O. (2015). Aprendizaje Activo, Diversidad e inclusión: Enfoque, Metodologías y recomendaciones para su implementación. Universidad de Chile. file:///Users/coorddccb/Downloads/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf
- Jerez, O. y Silva, C. (2017). Innovando en educación Superior: Experiencias clave en Latinoamérica y el Caribe 2016-2017 (Gestión curricular y desarrollo de la docencia). 1ª Ed. Santiago, Chile.
- Maureira, F. (2015). CHAEA-36: Adaptación del cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizajes para estudiantes de educación física de Chile. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 18(3), 1133-1152.
- McLaughlin, J. E., Roth, M. T., Glatt, D. M., Gharkholonarehe, N., Davidson, C. A., Griffin, L. M., Esserman, D. A., & Mumper, R. J. (2014). The flipped

- classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic Medicine*, 89(2), 236-243. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000086>
- Serra-Olivares, J., Muñoz-Valverde, C. L., Cejudo-Armero, C. y Gil-Madrona. P. (2017). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de universitarios de Educación Física chilenos. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física y Deportes*, 32, 62-67.
- Tedesco, J. C. (2010). *La educación en el horizonte 2020*. Fundación Santillana.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. John Wiley & Sons.
- Yasar, M. (2019). 'It Is Not Our Fault; It Is Our Professors' Fault!' Preservice Teachers' Perspectives on Their Own Experiences in Teacher Education Classrooms. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 141-156. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.141>