

A un año de las clases virtuales en la carrera de Educación Física: una comparación Chile y México

A year away from virtual classes in the physical education career: a comparison Chile and Mexico

*Elizabeth Flores Ferro, **Fernando Maureira Cid, ***Marcelo Hadweh Briceño, ****Omar Gavotto Nogales, *****Socorro Alonso Gutiérrez Duarte, *****Jorge Vergara Jiménez, *****Sebastián Mandujano Jara

*Universidad Católica Silva Henríquez (Chile), **Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile), ***Universidad SEK (Chile), ****Universidad de Sonora (México), *****Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (México), *****Universidad Bernardo O'Higgins (Chile)

Resumen. La satisfacción estudiantil se define como el bienestar que experimentan los alumnos por sentir cubiertas sus expectativas académicas como resultado de las actividades que realiza la institución para atender sus necesidades educativas. El objetivo del presente estudio fue comparar los niveles de satisfacción de estudiantes de educación física de Chile con los alumnos de licenciatura en cultura física y deporte de México. La metodología fue cuantitativa, no experimental de corte transversal y se utilizó una adaptación de la escala de Satisfacción de Recio y Cabero. La muestra estuvo constituida por un total de 491 estudiantes, de los cuales 260 eran de Chile y 231 de México. Los principales resultados muestran una mayor satisfacción de las clases virtuales tanto de las cátedras teóricas como prácticas (deportivas) por parte del estudiantado mexicano. Se concluye que se debe avanzar en investigaciones que indaguen en nuevas metodologías virtuales y también es necesario profundizar por las razones que los estudiantes de México poseen una mayor satisfacción, si es propio a los recursos tecnológicos, culturales o bien mayores niveles de flexibilidad frente a cambios.

Palabras claves: satisfacción, clases virtuales, educación física, cultura física.

Abstract. Student satisfaction is defined as the well-being experienced by students by feeling their academic expectations met as a result of the institution's activities to meet their educational needs. The objective of this study was to compare the satisfaction levels of physical education students in Chile with those with a degree in physical culture and sport in Mexico. The methodology was quantitative, not experimental cross-sectional and an adaptation of the Recio and Cabero satisfaction scale was used. The sample consisted of a total of 491 students, of whom 260 were from Chile and 231 from Mexico. The main results show a greater satisfaction of the virtual classes of both the theoretical chairs and practices (sports) by the Mexican students. It is concluded that it is necessary to advance in investigations that investigate new virtual methodologies and it is also necessary to deepen for the reasons that the students of Mexico have a greater satisfaction, if it is proper to the technological resources, or greater levels of flexibility in the face of change.

Keywords: satisfaction, virtual classes, physical education, physical culture.

Introducción

A finales del año 2019 a nivel mundial aparece un nuevo indicio de una enfermedad de tipo contagiosa en Wuhan, China, llamada COVID-19 la cual fue provocada por el nuevo brote de coronavirus. Este virus tiene la particularidad de generar afecciones a nivel respiratorio, pudiendo llevar a la muerte, debido al alto índice de propagación y la gravedad de sus efectos la OMS en el 11 de marzo del 2020 declaró al COVID 19 como una pandemia, cambiando todo lo anteriormente esta-

blecido y conocido como normalidad.

En consecuencia, hubo una serie de cambios en el diario vivir y por supuesto en el ámbito educativo, suspendiendo las actividades presenciales de todas las instituciones y trasladándose a la educación virtual. En este sentido, Sanabria (2020) sugiere que los procesos didácticos o de formación sean dirigidos por la tecnología según cada país.

En cuanto a la literatura, investigando las clases virtuales en contexto de pandemia se puede mencionar el trabajo de Rossetini et al. (2021) compararon los niveles de satisfacción y el rendimiento académico del curso de metodologías avanzadas en fisioterapia musculoesquelética en la carrera de fisioterapia durante la pandemia del Covid-19 de una universidad italia-

na. En la investigación consideraron un grupo experimental (en modalidad online) y otro control (presencial, con estudiantes de los últimos cinco años de promociones anteriores del mismo curso). Los resultados arrojaron que no existen diferencias significativas entre la satisfacción de las clases online y presencial ($p > .05$). Se ponderaron y compararon los resultados de ambos grupos mostrando diferencias significativas, obteniendo mayores niveles de satisfacción las clases online ($p < .001$). Los autores concluyen que ambas modalidades parecen adecuadas para la enseñanza de la fisioterapia a nivel inicial debido a similares niveles de satisfacción estudiantil.

Otra investigación llevada a cabo por Yekefallah et al. (2021) para determinar los factores relacionados con la satisfacción estudiantil del e-learning durante la pandemia del COVID-19 según dimensiones propias de la modalidad en una universidad iraní, donde el 59% tuvo satisfacción indeseable y un 41% deseable. Los resultados mostraron diferencias significativas ($p < .005$) entre la satisfacción de e-learning y el sexo de los participantes y el historial de asistencia a clases online antes de la pandemia. Sobre los puntajes obtenidos de las dimensiones de e-learning con la satisfacción estudiantil deseable e indeseable de la modalidad arrojó diferencias significativas con cuatro dimensiones del e-learning: a) enseñanza-aprendizaje ($p < 0,001$), b) retroalimentación y evaluación ($p < 0,001$), c) flexibilidad ($p < 0,001$) y adecuación y carga de trabajo ($p < 0,05$) con valores mayores en estudiantes con satisfacción deseable. Los autores concluyen que son necesarios esfuerzos para mejorar la calidad del e-learning, considerando los factores que lo afectan, debido a la posible prevalencia de la pandemia.

Gopal et al. (2021) investigaron el impacto de las clases online en la satisfacción y el rendimiento de estudiantes en gestión empresarial y hotelera en universidades indias durante el periodo de pandemia del COVID-19. Los resultados muestran que los factores relevantes en la satisfacción estudiantil son la calidad del instructor, el diseño del curso, la retroalimentación rápida y la expectativa de los estudiantes y que una mayor satisfacción del estudiante impacta positivamente el rendimiento. En conclusión, se deben desarrollar de manera óptima los cuatro factores mencionados para alcanzar mayor satisfacción de los alumnos e impactar en el rendimiento. Por otra parte, Ansar et al. (2020) determinaron la percepción de estudiantes de pregrado de diversas disciplinas sobre el aprendizaje en línea en universidades de Pakistán en medio de la pandemia del COVID-

19. En relación con los resultados, la metodología más aceptada corresponde a las clases en línea por medio de aplicación Zoom, sin embargo, el 78% de los estudiantes se mostraron insatisfecho con el aprendizaje en línea reflejando que el 81% de la muestra no quería continuar con el aprendizaje electrónico. Arrojaron que existen diferencias significativas por sexo ($p < .009$), donde las mujeres registran mayor nivel de satisfacción por el aprendizaje en línea que los varones, misma situación entre el tipo de institución arrojando mayor satisfacción en las instituciones privadas ($p < .001$). También existen diferencias significativas entre las disciplinas ($p < .001$), los estudiantes provenientes de ingeniería presentan mayor satisfacción en comparación con artes y medicina, por el contrario, no existen diferencias estadísticas por año de estudio. Los autores concluyen que hay una clara insatisfacción estudiantil hacia el aprendizaje electrónico y que las autoridades universitarias deben afrontar la situación para mejorar la calidad de la educación en los estudiantes de pregrado de Pakistán.

En relación con la pedagogía en educación física, Flores et al. (2021) investigaron acerca del nivel de satisfacción de las clases virtuales en 542 estudiantes de educación física de Chile. Los resultados arrojaron una percepción más negativa de parte de los varones hacia las clases online similar con el estudio anterior de Ansar et al. (2020). Por curso, estudiantes de primero año tienen una mejor percepción en relación con cursos superiores. Los autores concluyen que existe una resistencia de los estudiantes hacia las clases online de la carrera de educación física.

Otra investigación de Flores et al. (2021) acerca del nivel de satisfacción de las clases online de los estudiantes de la carrera de pedagogía en educación física de una universidad privada en Chile en contexto de pandemia mostraron mayor porcentaje de satisfacción en las asignaturas teóricas en relación con las prácticas. Se encontraron diferencias significativas entre el sexo con el ítem de fechas de entrega de los trabajos en asignaturas teóricas, presentando mayores niveles de satisfacción en varones ($p = .038$). Las comparaciones por curso los estudiantes de cuarto y quinto año presentaron niveles más bajos de satisfacción de las clases online que los de primer año en asignaturas teóricas y prácticas. Los autores concluyen que las asignaturas online de carácter práctico muestran menores niveles de satisfacción que las teóricas y que estudiantes de primer año tienen mayor nivel de satisfacción con las clases online.

Flores y Silsa-Salse (2021) realizaron una investiga-

ción para estudiar la metodología de juegos de roles en la asignatura gimnasia artística en modalidad virtual en estudiantes de educación física de una universidad de Santiago de Chile. Los resultados indican que la metodología de juego de roles fue considerada como una experiencia positiva, ya que desde la perspectiva del docente en formación favoreció preparar la clase teniendo en cuenta la diferencia de edades y destacando los conocimientos teóricos en la enseñanza de los deportes, mientras que desde el plano del rol del estudiante se consideró como una actividad lúdica. Las investigadoras concluyen que la metodología de juego de roles significó una experiencia positiva para la enseñanza de la gimnasia artística en modalidad virtual, los cuales, revelaron que fue una satisfactoria y reconociendo la importancia de la teoría en la labor docente. Por su parte, Sánchez-Encalada et al. (2020) estudiaron los estilos de enseñanza y la utilización de recursos digitales en las clases de educación física, encontrando como resultado que los docentes no aprovechan la tecnología y, además, agregar que los profesores poseen cierta incertidumbre en como garantizar la efectividad del proceso educativo en la disciplina (Alfonzo, et al. 2020). Lo cual resulta inquietante considerando que la educación virtual ya va a cumplir casi dos años tanto en el contexto escolar como universitario. En este sentido, Arras et al. (2021) investigaron los desafíos enfrentados en la virtualidad por parte de 254 académicos universitarios en el área de educación física en México, concluyendo que los docentes no se sienten capacitados para utilizar eficientemente los recursos virtuales, también consideran que la virtualidad no ofrece los mismos beneficios que la presencialidad, ya que enseñar en el área práctica es un desafío importante, entre otras variables.

En base a los antecedentes expuestos, surge el siguiente objetivo de investigación: comparar los niveles de satisfacción de estudiantes de educación física de Chile con los alumnos de licenciatura en cultura física y deporte de México.

Método

El presente estudio fue cuantitativo, de corte transversal y no experimental (Maureira & Flores, 2018).

Muestra

De tipo no aleatoria intencionada. Estuvo constituida por 491 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de Chile y de Licenciatura en Cultura Física y Deporte

de México. Es importante señalar que la carrera de pedagogía (Chile) posee una duración de 5 años y la licenciatura (México) 4 años. Del total, 260 alumnos estudian en tres universidades de Santiago de Chile (53.0%) y 231 estudian en dos universidades de México (47.0%). 253 encuestados son de sexo femenino (51.5%) y 238 de sexo masculino (48.5%). 75 estudiantes cursaban primer semestre de la carrera (15.3%), 124 tercer semestre (25.3%), 94 quinto semestre (19.1%), 117 séptimo semestre (23.8%) y 81 noveno semestre (16.5%).

Instrumento

Se utilizó una adaptación de la escala de Satisfacción de Recio y Cabero (2005), validada en estudiantes de Educación Física de Chile por Flores et al. (2021), constituida por 13 preguntas que exploran la satisfacción de los alumnos sobre las clases, contenidos, evaluaciones e interacción online. La escala es de tipo Likert que va desde 1=totalmente en desacuerdo hasta 5=totalmente de acuerdo. Los alumnos contestaron dos veces las 13 preguntas, la primera orientada a las clases virtuales teóricas (cátedras como currículum, evaluación, fisiología de ejercicio, etc.) y la segunda para las clases virtuales prácticas (asignaturas deportivas).

En la presente muestra mexicana, la escala de Satisfacción para asignaturas teóricas online presenta un nivel de confiabilidad de $\alpha=.913$. En relación con su validez se obtuvo un $KMO=.932$ y una prueba de esfericidad de Bartlett de $p=.000$, con estos antecedentes de procedió a aplicar un análisis factorial exploratorio que entregó la existencia de dos componentes que explica el 57.14% de la varianza total.

La escala de Satisfacción para asignaturas prácticas online presenta un nivel de confiabilidad de $\alpha=.942$. En relación con su validez se obtuvo un $KMO=.943$. y una prueba de esfericidad de Bartlett de $p=.000$. El análisis factorial exploratorio entregó la existencia dos componentes que explican el 67.65% de la varianza total.

Procedimiento

La encuesta se aplicó en estudiantes de Pedagogía en Educación Física de Chile y en estudiantes de Licenciatura en Cultura Física y Deporte de México vía correo electrónico entre los meses de julio y septiembre 2021. En el correo se incluyó una breve descripción de la investigación con el objetivo y un enlace utilizando la herramienta *Formulario de Google*. En relación con el consentimiento informado, también fue online donde los sujetos debían leer y finalmente *aceptar* para poder contestar la encuesta.

Análisis de datos

Se utilizó el programa estadístico IBM SPSS 25.0 para Windows. Se trabajó con estadística descriptiva como medias, desviaciones estándar y frecuencias. Las pruebas de normalidad entregaron valores $p > .05$ en todas las variables, razón por la cual, se aplicó análisis inferenciales paramétricos (Maureira, 2017) como pruebas t para muestras independientes para comparar las asignaturas teóricas y prácticas entre las muestras de Chile y México, y para comparar las puntuaciones del estudiantado de ambos países según sexo. También se utilizaron pruebas ANOVA para comparar entre cursos. Se consideraron significativos valores $p < .05$.

Resultados

En la tabla 1 se observan los valores medios y desviaciones estándar de cada pregunta de la escala de Satisfacción clases teóricas online entre la muestra de Chile y México. Es posible notar que en todos los ítems los estudiantes mexicanos responden con mayores niveles de satisfacción que sus pares chilenos. El ítem 8. *Las herramientas de comunicación online (Zoom, Teams, Meet, etc.) han colaborado a construir a una comunidad de aprendizaje entre mis profesores, compañeros y yo en las asignaturas* es la que obtiene una media mayor con $3.9 \pm .88$ en estudiantes de México y 3.3 ± 1.1 en estudiantes de Chile. En cambio, el ítem 2. *He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales* presenta las medias más bajas con 2.7 ± 1.1 para estudiantes mexicanos y 2.2 ± 1.1 para estudiantes chilenos.

En la tabla 2 se observan los valores medios y des-

Tabla 2.

Pruebas t comparando los puntajes en cada pregunta de la escala Satisfacción clases online para las asignaturas prácticas entre las muestras de ambos países.

Ítem	Chile	México	p
1. En general, las asignaturas online han cubierto mis expectativas	2.0±1.1	2.8±1.1	.000**
2. He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales	1.6±.85	2.4±1.2	.000**
3. El sistema de las evaluaciones de las asignaturas online me parece adecuados	2.4±1.1	3.2±1.0	.000**
4. Las pautas de evaluación de las asignaturas online han sido claras y concisas	2.9±1.1	3.3±.99	.000**
5. Las actividades solicitadas en las asignaturas online han tenido un grado dificultad adecuado	2.9±1.1	3.4±.88	.000**
6. Las fechas de entrega de los trabajos de las asignaturas online han sido oportunas	3.1±1.2	3.5±.92	.000**
7. Se han incluido gran variedad de recursos (apuntes, guías, artículos, etc.) para complementar las asignaturas online	3.0±1.1	3.5±.95	.000**
8. Las herramientas de comunicación online (Zoom, Teams, Meet, etc.) han colaborado a construir a una comunidad de aprendizaje entre mis profesores, compañeros y yo en las asignaturas	2.9±1.2	3.5±1.0	.000**
9. Considero útil la utilización de Foros en las asignaturas online	2.8±1.2	3.4±.99	.000**
10. Durante los trabajos de las asignaturas online siempre me he sentido acompañado	2.7±1.2	3.3±1.0	.000**
11. Las estrategias de las asignaturas online son motivantes para estudiar	2.3±1.0	3.1±1.1	.000**
12. He podido contactar a mis profesores de las asignaturas online de manera rápida y permanente a través de las herramientas de comunicación (e-mail, WhatsApp, chat, etc.)	3.2±1.1	3.7±.93	.000**
13. Pienso que la implementación de las clases de las asignaturas online ha sido bien organizada para aprovechar el máximo de tiempo	2.4±1.1	3.3±1.0	.000**

**Diferencia significativa al nivel .01

viaciones estándar de cada pregunta de la escala de Satisfacción clases prácticas online entre la muestra de Chile y México. Es posible notar que nuevamente en todos los ítems los estudiantes mexicanos responden con mayores niveles de satisfacción que sus pares chilenos. El ítem 12. *He podido contactar a mis profesores de las asignaturas online de manera rápida y permanente a través de las herramientas de comunicación (e-mail, WhatsApp, chat, etc.)* es el que obtiene una media mayor con $3.7 \pm .93$ en estudiantes de México y 3.2 ± 1.1 en estudiantes de Chile. En cambio, el ítem 2. *He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales* presenta las medias más bajas con 2.4 ± 1.2 para estudiantes mexicanos y $1.6 \pm .85$ para estudiantes chilenos.

Al comparar los niveles de satisfacción entre mujeres de Chile y México se revela que, en todos los ítems de la escala de Satisfacción de las clases teóricas online y de las clases prácticas online, las estudiantes mexicanas poseen puntuaciones significativamente más altas que las chilenas ($p < .05$). Misma situación ocurre al comparar los puntajes de los hombres de Chile y México, donde estos últimos poseen niveles de satisfacción mayor en todos los ítems de ambas escalas ($p < .05$), con la sola excepción del ítem 4. *Las pautas de evaluación de las asignaturas online han sido claras y concisas*, donde ambos grupos presentan resultados similares tanto en las clases teóricas ($p = .258$) como en las prácticas ($p = .259$).

En la tabla 3 se muestran las pruebas ANOVA y los post-hoc de Tukey de los ítems de la Escala de satisfacción de las asignaturas teóricas online que presenta diferencias entre cursos tanto de la mues-

Tabla 1.

Pruebas t comparando los puntajes en cada pregunta de la escala Satisfacción clases online para las asignaturas teóricas entre las muestras de ambos países.

Ítem	Chile	México	p
1. En general, las asignaturas online han cubierto mis expectativas	2.9±.96	3.5±.98	.000**
2. He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales	2.2±1.1	2.7±1.1	.000**
3. El sistema de las evaluaciones de las asignaturas online me parece adecuados	2.9±1.0	3.5±.92	.000**
4. Las pautas de evaluación de las asignaturas online han sido claras y concisas	3.2±1.0	3.5±.94	.001**
5. Las actividades solicitadas en las asignaturas online han tenido un grado dificultad adecuado	3.1±1.0	3.5±.83	.000**
6. Las fechas de entrega de los trabajos de las asignaturas online han sido oportunas	3.1±1.1	3.8±.94	.000**
7. Se han incluido gran variedad de recursos (apuntes, guías, artículos, etc.) para complementar las asignaturas online	3.2±1.1	3.7±.93	.000**
8. Las herramientas de comunicación online (Zoom, Teams, Meet, etc.) han colaborado a construir a una comunidad de aprendizaje entre mis profesores, compañeros y yo en las asignaturas	3.3±1.1	3.9±.88	.000**
9. Considero útil la utilización de Foros en las asignaturas online	3.1±1.1	3.7±.86	.000**
10. Durante los trabajos de las asignaturas online siempre me he sentido acompañado	2.7±1.1	3.3±.97	.000**
11. Las estrategias de las asignaturas online son motivantes para estudiar	2.2±.97	3.1±1.1	.000**
12. He podido contactar a mis profesores de las asignaturas online de manera rápida y permanente a través de las herramientas de comunicación (e-mail, WhatsApp, chat, etc.)	3.2±1.1	3.7±.96	.000**
13. Pienso que la implementación de las clases de las asignaturas online ha sido bien organizada para aprovechar el máximo de tiempo	2.7±1.1	3.5±.95	.000**

**Diferencia significativa al nivel .01

tra de Chile como de México. En el primer grupo, existen siete ítems que presentan diferencias, donde los estudiantes de 1° año tienden a mostrar mayores niveles de satisfacción en comparación con estudiantes de 3°, 4° y 5° año de la carrera de Pedagogía en Educación Física. En el caso de México, sólo existen diferencias en un ítem, donde los estudiantes de 1° año se muestran más satisfecho que los de 4° año de la Licenciatura en Cultura Física y Deporte.

Tabla 3.
ANOVA comparando los puntajes de las preguntas de la escala Satisfacción clases online para las asignaturas teóricas que presenta diferencias según curso y país de la muestra.

Ítem	p	Tukey
Chile 1. En general, las asignaturas online han cubierto mis expectativas	.003**	1>4
2. He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales	.002**	5>3
5. Las actividades solicitadas en las asignaturas online han tenido un grado dificultad adecuado	.000**	1>2,4-5>3
7. Se han incluido gran variedad de recursos (apuntes, guías, artículos, etc.) para complementar las asignaturas online	.008**	1>5
8. Las herramientas de comunicación online (Zoom, Teams, Meet, etc.) han colaborado a construir a una comunidad de aprendizaje entre mis profesores, compañeros y yo en las asignaturas	.025*	1>3
11. Las estrategias de las asignaturas online son motivantes para estudiar	.029*	1>4
13. Pienso que la implementación de las clases de las asignaturas online ha sido bien organizada para aprovechar el máximo de tiempo	.007**	1>4
México 11. Las estrategias de las asignaturas online son motivantes para estudiar	.017*	1>4

*Diferencia significativa al nivel .05
**Diferencia significativa al nivel .01

En la tabla 4 se muestran las pruebas ANOVA y los post-hoc de Tukey de los ítems de la Escala de satisfacción de las asignaturas prácticas online que presenta diferencias entre cursos tanto de la muestra de Chile como de México. En el primer grupo, existen tres ítems que presentan diferencias, donde los estudiantes de 5° año tienden a mostrar mayores niveles de satisfacción en comparación con estudiantes 1° y 3° año de la carrera de Pedagogía en Educación Física. En el caso de México, existen diferencias en cuatro ítems, donde los estudiantes de 1° año se muestran más satisfecho que los de 3° y 4° año de la Licenciatura en Cultura Física y Deporte.

Tabla 4.
ANOVA comparando los puntajes de las preguntas de la escala Satisfacción clases online para las asignaturas prácticas que presenta diferencias según curso y país de la muestra.

Ítem	p	Tukey
Chile 1. En general, las asignaturas online han cubierto mis expectativas	.031*	5>3
2. He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales	.012*	5>3
12. He podido contactar a mis profesores de las asignaturas online de manera rápida y permanente a través de las herramientas de comunicación (e-mail, WhatsApp, chat, etc.)	.028*	1>5
México 1. En general, las asignaturas online han cubierto mis expectativas	.001**	1>3,4
2. He aprendido lo mismo que si las asignaturas hubiesen sido totalmente presenciales	.005**	1>2-3,4
8. Las herramientas de comunicación online (Zoom, Teams, Meet, etc.) han colaborado a construir a una comunidad de aprendizaje entre mis profesores, compañeros y yo en las asignaturas	.029*	1>3
13. Pienso que la implementación de las clases de las asignaturas online ha sido bien organizada para aprovechar el máximo de tiempo	.019*	1>3,4

*Diferencia significativa al nivel .05
**Diferencia significativa al nivel .01

Discusiones

En la presente investigación se analizan las clases online impartidas a los estudiantes de la carrera de Educación Física de Universidades de Chile y México, así como el nivel de satisfacción que presentan en las clases teóricas y prácticas tras un año de trabajo virtual como consecuencia de la pandemia por el Covid-19. La satisfacción estudiantil se define como el «bienestar que experimentan los alumnos por sentir cubiertas sus expectativas académicas como resultado de las actividades que realiza la institución para atender sus necesidades educativas» (Surdez & Lamoyi-Bocanegra, 2018, p.5). Tomando en consideración la definición anterior y de acuerdo con los principales hallazgos del estudio, los alumnos con mayor nivel de satisfacción son los que cursan su carrera en Universidades de México, mientras que los estudiantes de Universidades de Chile presentan niveles más bajos.

La misma tendencia se presenta en las mujeres estudiantes lo que significa que los puntajes más altos de satisfacción de las clases online que se impartieron durante la pandemia, está en las estudiantes mexicanas, mientras que las estudiantes chilenas presentan un puntaje más bajo con respecto al de sus homólogas; el mismo fenómeno se presentó en los estudiantes varones de Chile quienes manifestaron tener menor nivel de satisfacción en las clases online con respecto a los de México.

En lo correspondiente a las asignaturas teóricas, los estudiantes de Chile de primer año presentan diferencias en el nivel de satisfacción de las clases online con respecto a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de licenciatura de su mismo país los ítems 1, 2, 5, 7, 8, 11 y 13; en el mismo orden de ideas, los estudiantes de México que cursan el primer año presentan diferencia en el ítem 11. *Las estrategias de las asignaturas online son motivantes para estudiar* con respecto a sus compañeros del cuarto año.

En lo que se refiere a las asignaturas prácticas, el grupo de Chile presenta diferencia en ítems 1, 2 y 12 en los que los alumnos de quinto año presentan mayor nivel de satisfacción que los alumnos de primero y tercer año; en los estudiantes de México, la diferencia se presenta en los ítems 1, 2, 8 y 13, donde los estudiantes de primero se encuentran más satisfechos que los de tercer, cuarto y quinto año.

Los resultados coinciden con lo encontrado por Ansar et al. (2020) confirmandose que el estudiantado de primer año manifiestan una mayor satisfacción por las

clases online en relación con los de cursos más avanzados; y se corrobora lo encontrado por Flores et al. (2021) en un estudio realizado con estudiantes de la carrera de pedagogía en educación física de una universidad privada en Chile al identificar el nivel de satisfacción en clases online en contexto de pandemia, donde el estudiante de primer año expresó un nivel más alto de satisfacción en las asignaturas teóricas que los estudiantes más avanzados en la carrera. En las investigaciones de Flores et al. (2021) de igual manera se encontró que las asignaturas online de carácter práctico muestran menores niveles de satisfacción que las teóricas. Sin embargo, el alumnado de México de primer año mostró en cuatro ítems estar más satisfecho en las asignaturas prácticas que el estudiantado chileno.

Se sugiere considerar que el estudiantado de primer año en ambos países tiende a estar más satisfecho que el estudiantado de los grupos más avanzados, posiblemente esto se deba a que no tienen antecedentes universitarios que permita contrastar su experiencia académica con base a un marco de referencia previo.

Conclusiones

Sin duda alguna, la modalidad virtual se ha convertido en un reto difícil de enfrentar, el tránsito repentino tomó por sorpresa a los diferentes sectores incluyendo al ámbito educativo, lo que ocasionó un desajuste didáctico-metodológico por tratarse de programas diseñados para ofertarse en modalidad presencial. Sin embargo, se asume que el éxito del proceso docente educativo no está en la modalidad sino en los planteamientos pedagógicos que lo sustentan, lo que implica una modificación en el rol de los profesores el cual debe responder a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y hacer uso de la tecnología no sólo para cumplir las funciones que se le exigen, sino como una mediación pedagógica que contribuya en mejorar el proceso de enseñanza y con ello, adaptar a las circunstancias la evaluación de los aprendizajes.

Finalmente, se debe avanzar en investigaciones que indaguen en nuevas metodologías virtuales, sobre todo para la enseñanza de saberes prácticos como lo son las asignaturas deportivas en el caso de la Educación Física, pues se debe considerar que la educación tradicional sufrió una gran transformación, desde reuniones virtuales hasta clases prácticas por plataformas como Zoom, donde tanto el docente como el estudiantado podría estar en cualquier parte del país e incluso del mundo compartiendo sus conocimientos. También es

necesario profundizar por las razones que los estudiantes de México poseen una mayor satisfacción, si es propio a los recursos tecnológicos, culturales o bien mayores niveles de flexibilidad frente a cambios.

Referencias

- Alfonzo, A., Henríquez, L. & Alcívar, L. (2020). Estrategias didácticas para la efectividad de la educación física: un reto en tiempos de confinamiento. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(3), 191-206.
- Ansar, F., Ali, W., Khattak, A., Naveed, H. & Zeb, S. (2020). Undergraduate students' perception and satisfaction regarding online learning system amidst COVID-19 pandemic in Pakistan. *J Ayub Med Coll Abbottabad*, 32(4), S1, 644-650.
- Arras-Vota, A., Bordas-Beltrán, J., Mondaca-Fernández, J. & Rivera-Soza, J. (2021). El caso sede México: Formación en Educación Física en entornos universitarios durante la contingencia de la COVID-19. *Retos*, (41), 35-46. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.83529>
- Flores, E. & Silva-Salse, Á. (2021). Juego de roles en la asignatura virtual de gimnasia artística para estudiantes de Educación Física: un estudio en tiempos de pandemia. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 12(72), 147-159.
- Flores, E., Gutiérrez, N., Añasco, N., González, M., Villafañá, L., González, P. & Maureira, F. (2021). Satisfacción de las clases online por parte de estudiantes de educación física de una universidad de Chile. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 12(69), 10-19.
- Flores, E., Maureira, F., Hadweh, M., Gutiérrez, S., Silva-Salse, A., Peña-Troncoso, S., Castillo, F., González, P., Pauvif, F., Bahamondes, V., Zapata, G., Zavala, J., Maureira, J., Brevis, M. & Lagos, C. (2021). Nivel de satisfacción de las clases online por parte de los estudiantes de Educación Física de Chile en tiempos de pandemia. *Retos*, 41, 123-13. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.82907>
- Gopal, R., Singh, V. & Aggarwal, A. (2021). Impact of online classes on the satisfaction and performance of students during the pandemic period of COVID 19. *Education and Information Technologies*, 1-25. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10523-1>
- Maureira, F. & Flores, E. (2018). Manual de investigación cuantitativa. Bubok Publishing.
- Maureira, F. (2017). *Estadística para educación física*. Bubok Publishing.
- OMS. (2020). *who.int*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted/> [consultado el 10 de Octubre del 2021]
- Rossetini, G., Geri, T., Turolla, A., Viceconti, A., Scumà, C., Mirandola, M., Dell'Isola, A., Gianola, S., Maselli, F. & Palese, A. (2021). Online teaching in physiotherapy education during COVID-19 pandemic in Italy: a retrospective case-control study on students' satisfaction and performance. *BMC Med Educ*, 21(456), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02896-1>
- Sanabria, I. (2020). Educación virtual: oportunidad para «aprender a aprender». *Análisis Carolina*, 1(42), 1-14.
- Sánchez-Encalada, E., Ávila-Mediavilla, C., García-Herrera, D. & Bravo-Navarro, W. (2020). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física en época de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 5(11), 455-467.
- Surdez, E., Sandoval, M. & Lamoyi-Bocanegra, C. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y educadores*, 21(1), 9-26.
- Yekefallah, L., Namdar, P., Rahman, P. & Dehghankar, L. (2021). Factors related to students' satisfaction with holding e-learning during the Covid-19 pandemic based on the dimensions of e-learning. *Heliyon*, 7(7), e07628. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07628>