

Construcción de competencias didácticas por los estudiantes de la licenciatura en Educación Física

Humberto Andrés Hernández Amezcua* / Alicia Martínez Flores**

Resumen

El objetivo general de esta investigación fue reflexionar acerca de la percepción de la construcción de las competencias didácticas en los estudiantes del sexto semestre de la licenciatura en Educación Física de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana de la generación 2010-2014. Tipo de investigación: cualitativa, etnográfica e interpretativa. La técnica de selección de la muestra fue por redes, se obtuvo la información por medio de la entrevista semiestructurada. Entre los principales hallazgos se encuentra que los entrevistados poseen algunas de las competencias didácticas comprendidas en el perfil de egreso: el manejo del tono de voz, el uso de estrategias para una clase de educación física, así como la concepción de que el proceso de construcción de las competencias didácticas recae en una dimensión ajena a un proceso personal de construcción y reflexión; ellos lo conciben como una *transmisión* más que una *construcción*.

Palabras clave: competencias, competencias didácticas, constructivismo y educación física.

Abstract

The general objective of this research was to reflect on the perception of the construction of the didactic competences in the sixth semester, physical education students, class 2010-2014, at the Benemérita Escuela Normal Veracruzana. Type of research: qualitative, ethnographic and interpretive. The selection technique of the sample was by networks, the information was obtained through semi-structured interview. Among the main findings, it was found that the interviewees have some of the didactic competences included in the outreach profile, such as: voice tone management, use of strategies for a physical education class, as well as they conceive that the construction process of didactic competences falls into a foreign dimension to a personal process of construction and reflection; they conceive it as a transmission rather than a construction.

Keywords: competences, didactic competences, constructivism and physical education.

* Doctorado en Educación por el Instituto Veracruzano de Educación Superior. Docente de la licenciatura en Educación Física de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana. Línea de investigación: saberes docentes y corporeidad en educación básica y normal. Contacto: hamezcua74@gmail.com

** Maestría en Salud Pública con énfasis en Epidemiología por la Universidad Veracruzana (Instituto de Salud Pública). Docente de la licenciatura de Odontología en la Universidad Cuauhtémoc, Xalapa. Línea de investigación: prevención, educación y salud. Contacto: xila.32@gmail.com



Introducción

La presente investigación educativa se realizó durante el periodo 2010-2012. El tema hace referencia a los estudiantes del sexto semestre de la licenciatura en Educación Física de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (BENV) Enrique C. Rébsamen, específicamente a la manera en la que construyen sus competencias didácticas contempladas en el *Plan de estudios 2002* (SEP, 2002); durante los seis primeros semestres los estudiantes realizan jornadas de práctica docente, esto propicia que manifiesten en las escuelas de práctica las competencias adquiridas durante su formación y que, a su vez, les servirán para afrontar la práctica intensiva durante séptimo y octavo semestre.

Actualmente, tanto en el contexto de la educación internacional como nacional, se propone aquella basada en las competencias. Es así como las escuelas normales, pioneras en la formación de docentes para la educación básica, atienden esta iniciativa, tomando como base las políticas mundiales y nacionales, y por lo tanto, dando respuesta a las exigencias educativas y del entrono sociocultural.

Por ello, el plan de estudios para la licenciatura en Educación Física (2002) incluye en su perfil de egreso las competencias didácticas, fundamentales para la vida profesional del educador físico en atención y respuesta a los procesos actuales inmersos en la educación pública.

Existen diferentes investigaciones realizadas en educadores físicos, entre las que se encuentra lo reportado por Sandy Isla (2006) en su trabajo acerca de las competencias profesionales del

profesor de educación física y del entrenador deportivo, en el cual menciona que la sociedad y el mercado laboral exigen que los profesionales sean competentes, considerando la preparación constante (p. 2). Para la educación física y el deporte es necesario una serie de competencias profesionales, cada una interviene en el proceso educativo en busca de la formación integral; éstas deben ser asumidas desde un enfoque holístico para desarrollar las actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación orientadas a los alumnos o deportistas para una educación o entrenamiento de calidad. Por consiguiente, un profesional competente afronta las diversas situaciones que se le presenten, debido a su formación sólida y consciente.

Zapatero, González y Campos (2013), en su trabajo relativo a la evaluación por competencias en educación física, mencionan que los participantes no aplican de una forma específica la evaluación de las competencias básicas en sus sesiones, aunque declaran tomarlas en cuenta en la evaluación de los contenidos (p. 193). En este sentido, sí consideran que es posible la evaluación de competencias de una forma global e intuitiva cuando se evalúan otros aprendizajes de los alumnos. Por lo anterior, es necesario activar los procesos de evaluación formativa de las competencias básicas en educación física y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo que la adquisición de las competencias por parte del alumno se consolide y que la intervención del docente con relación a la enseñanza por competencias sirva al alumno, al profesor y en general a la práctica docente.

Existen trabajos realizados en otras licenciaturas dentro de las escuelas normales, como el estudio de caso llevado a cabo por Salvador Higuera (2013), acerca de las competencias didácticas desarrolladas por los docentes en formación inicial que cursan el cuarto grado de la licenciatura en Educación Primaria de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores de Toluca, en el ciclo escolar 2012-2013, en el cual se menciona que uno de los principales rasgos del perfil del campo competencias didácticas que consolidaron al concluir el cuarto grado fue

Sabe diseñar; organizar y poner en práctica las estrategias y actividades didácticas adecuadas a los grados y manera de desarrollo de los alumnos, también a sus características sociales, culturales y del entorno familiar, con el propósito de que los educandos puedan alcanzar los propósitos de conocimiento, el desarrollo de habilidades y de formación de valores establecidos en los lineamientos y planes de estudio de la educación primaria (p. 219).

También señala que un buen acompañamiento del asesor y del tutor favorece el desarrollo de la competencia docente, así como el reconocer sus fortalezas y áreas de oportunidad para trabajar en ellas. Por otra parte, el perfil de egreso se logra a medida que el estudiante realiza el proceso de análisis-reflexión de su práctica docente (p. 222).

Otro ejemplo es el de Torres y Patrón (2015), quienes realizaron un trabajo investigación de corte cualitativo acerca de la construcción de las competencias

profesionales de los estudiantes de la licenciatura en Educación Secundaria de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato. Por medio de un estudio de caso encontraron que la competencia profesional docente se favorece durante las jornadas de observación y práctica docente, ya que los estudiantes se motivan y pueden incrementar su experiencia a raíz de las buenas prácticas que favorecen su seguridad personal y profesional; además, la autorreflexión motivada por la práctica docente les permite ampliar su competencia como docentes y favorecer su proyectiva personal y profesional.

Por su parte, Amigón y Meneses (2012) evaluaron las competencias didácticas de los exalumnos de la generación 2005-2009 de la licenciatura en Educación Especial del Benemérito Instituto Normal del estado (BINE) General Juan Crisóstomo Bonilla, por parte de los directores. Entre los resultados se evidencia que la gran mayoría de los egresados tuvieron una buena evaluación en sus competencias didácticas, ya que mencionan que realizan su trabajo de acuerdo a los planes y programas de educación básica (p. 7).

Como se mencionó al inicio, la pertinencia de este estudio permitió conocer cómo los estudiantes del sexto semestre construyen sus competencias didácticas, las cuales manifestarán en el último año durante la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Su opinión es relevante para conocer el punto de vista de quienes viven el proceso de construcción; lo anterior llevó al estudio detallado del currículo vivido que, desde la perspectiva de los estudiantes, promueve su realidad en la formación docente *versus* el currículo formal propuesto



en el *Plan de estudios 2002* para la licenciatura en Educación Física (2002).

Dentro de los alcances de esta investigación se encuentra el hecho de que no existe un estudio al interior de la licenciatura en Educación Física que aborde dicho proceso de construcción desde la perspectiva de los estudiantes, por lo que este trabajo podría servir como base para estudios posteriores que sustenten la formación y práctica profesional del educador físico, y generar así una nueva línea de investigación. Otro aspecto relevante es el enfoque metodológico, ya que se trata de un estudio cualitativo, exploratorio e interpretativo. Debido a lo anterior, este trabajo es único en su tipo y llena un vacío en el conocimiento.

Este trabajo podría servir como base para estudios posteriores que sustenten la formación y práctica profesional del educador físico

Por otra parte, una limitante dentro de esta investigación fue la falta de conocimiento por parte de los informantes acerca del perfil de egreso, lo cual no permitió profundizar sobre su concepción con respecto a las competencias didácticas; otra limitante fue el tiempo, ya que al momento de la recolección de información se modificó el calendario escolar y, por consiguiente, se cambiaron las entrevistas con los informantes.

Este artículo se presenta con la siguiente estructura: la primera parte, donde se contextualiza el estudio realizado y se refleja el porqué de la relevancia de esta investigación; asimismo, se incluyen los referentes teóricos con los que se mencionan y definen las competencias didácticas. Con la perspectiva teórico metodológica se hace referencia a la fundamentación que guía el análisis de esta investigación, como la teoría de las competencias educativas y el constructivismo. Por último, se enuncian los resultados y conclusiones a partir del análisis y los comentarios de todas las entrevistas, en donde se contrastan los indicadores obtenidos con el marco teórico.

Formación de los estudiantes de la licenciatura en Educación Física en el manejo de competencias didácticas

El *Plan de estudios 2002* contiene las competencias didácticas establecidas en el perfil de egreso para que los estudiantes las desarrollen y manifiesten durante la práctica docente y a lo largo de su vida profesional. Estas categorías teóricas de la práctica docente se contemplan en el tercer campo del perfil de egreso, denominado competencias didácticas, donde se menciona que el egresado de la licenciatura en Educación Física debe diseñar, organizar y poner en práctica las estrategias y actividades didácticas adecuadas a los alumnos bajo su responsabilidad; también debe considerar el factor social y cultural de ellos y de su entorno familiar, para que los educandos puedan alcanzar los propósitos de sus conocimientos, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en los lineamientos y planes de estudio; asimismo, debe conocer y

aplicar distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo para valorar el aprendizaje de los alumnos, así como su desempeño docente; de igual forma, debe establecer un clima de relación en el grupo para favorecer la confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, y con esto fortalecer la autonomía de los educandos, entre otras competencias.

Generalmente, “el educador físico aborda temáticas transversales implícitamente, en especial las referidas a relaciones interpersonales y al campo de los valores por las situaciones de interacción directa, corporal y emocionalmente intensas propias de su campo” (Gómez, 2002, p. 6). La vinculación adecuada de las actividades inmersas en el quehacer docente del educador físico, tales como la observación, la enseñanza, la evaluación, el uso del material didáctico, el control y manejo del grupo, entre otras, son la clave para la consolidación de las competencias didácticas.

Carmen Íñiguez, María Eugenia Trujillo y Lucio Gómez (2007), en un estudio realizado a egresados de la licenciatura en Educación Primaria de la BENV, sobre las fortalezas y debilidades de la formación docente, enfatizan que las reformas de planes y programas de estudio para la formación inicial de maestros de educación básica deben centrar sus trabajos en conseguir cabalmente los propósitos educativos (p. 19). Además, sostienen que las competencias didácticas están conformadas por diferentes rasgos: “estrategias y actividades; atención a las diferencias individuales; identificación de las necesidades especiales; evaluación; clima de relación, y materiales de enseñanza y recursos didácticos” (p. 51).

Es por esto que surge la preocupación de obtener información sobre cómo los estudiantes en formación docente entienden, codifican y aplican las competencias didácticas en los espacios de práctica que, suponen, los habilitan para usarlas como herramientas en su desempeño profesional.

Perspectiva teórico metodológica

El concepto *competencia* aparece inicialmente en la década de 1970 para apoyar la idea de que ni el currículo educativo, ni los resultados de los test de aptitud y de inteligencia, son capaces de predecir el éxito de los profesionales. Para el Proyecto Tuning (Educational Structures in Europe), por ejemplo, las competencias “representan una combinación dinámica de atributos referentes al conocimiento y a su aplicación, a las actitudes y responsabilidades que reflejan los resultados del aprendizaje de un programa educativo, o qué son capaces de hacer los estudiantes al final del proceso formativo” (SEP, 2008, p. 25).

Inicialmente, el término proviene de países europeos, pasa por universidades de Canadá, hasta llegar a Estados Unidos y Latinoamérica. En México, se comienza a utilizar en instituciones de educación técnica, tales como el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios (CETIS), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) e institutos tecnológicos, y se hereda como propuesta del modelo educativo que se publicita como reforma integral en los diferentes niveles: básico, medio superior y superior (SEP, 2011, p. 47).



Esto permite subrayar que el manejo de la palabra competencia es transversal e impacta en diferentes ámbitos del sujeto; no sólo involucra el proceso de aprendizaje y la acción, sino que “es un concepto integrador difícil de definir y evaluar, busca el sentido global y ontológico de la acción y de la tarea profesional” (Sánchez y Villa, 2007, p. 19).

El ámbito educativo y profesional es complejo, puesto que el actor requiere conjugar diferentes características de manera óptima. Por lo anterior, para efectos de la presente investigación, se define el término como una relación entre el pensamiento autónomo y el actuar para resolver de manera creativa y asertiva una determinada situación.

El presente trabajo se fundamenta en las teorías constructivista y de las competencias educativas. El constructivismo no es una técnica o un método en particular de enseñanza, sino más bien

Un conjunto de principios básicos que sirven para diseñar una gran gama de estrategias y técnicas de enseñanza, acorde a las necesidades de cada tipo de estudiante, así como a la naturaleza y características de cada materia o contenido de enseñanza (Tejada, 2005, p. 36).

Procedente de la psicología cognitiva, con Piaget, Vygotsky y Ausubel como referentes de los conceptos asimilación, aprendizaje significativo y construcción, el constructivismo trata de *reconstruir* el proceso educativo en el aula a través de tres motores de las acciones que se ejecutan en ella, en donde la persona logra filtrar las condiciones impuestas por el ambiente para crear su realidad individual. El estudiante puede construir sus interpretaciones del mundo

con base en su experiencia e interacción individual, es aquí donde surge el conocimiento de los contextos significativos para él. La base del modelo constructivista es el desequilibrio-reordenación-equilibrio; esto le permite superarse constantemente. También hace énfasis en los conocimientos previos del alumno, permitiendo la globalización de los aprendizajes, que servirán de base para poder planificar, controlar y reformular objetivos para generalizarlos y transmitirlos a otros escenarios, con empatía, respeto, aceptación mutua y ayuda (Sarmiento, 2004, p. 46). Por lo tanto, se abandona el enfoque tecnocrático y ahora se propone una *revaloración* de los saberes en la escuela: saber, hacer, ser y convivir, establecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), en 1996.

Por otra parte, la teoría didáctica de la formación en competencias parte de la identificación de los perfiles profesionales y las competencias necesarias (observadas y medidas en la intervención socioprofesional) para desarrollar la profesión, de ahí que surja la formación profesional cuyo perfil de egreso privilegia competencias y atributos. Todos los rasgos encajan con la postura defendida, la cual define a una competencia “como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos” (Perrenoud, 2004, p. 17).

Con todo lo analizado, queda claro que no existe un concepto único sobre el término de competencia, pero sí existen caracterizaciones de la misma; entre ellas, se destaca que es un proceso complejo y dinámico que se hace evidente

con la acción, con elementos subjetivos, en donde se demuestran el dominio y desempeño; asimismo, para su uso es necesario una metacognición y metaevaluación, y para evaluarlas existen métodos novedosos. Las evaluaciones de competencias se basan en los modelos centrados en las evidencias que se pueden observar y valorar, y que dan cuenta de la adquisición o dominio de la competencia (Ugarte y Naval, 2010, p. 28). Si bien “la competencia es multidimensional y multifactorial, por lo que su evaluación tendrá que ser abordada con modelos multidimensionales, que cuando están bien elaborados pueden predecir la calidad y el perfil de la práctica profesional” (Domingo, Gallego, García y Rodríguez, 2010, p. 47).

La construcción de competencias exige una pequeña “revolución cultural” para pasar de una lógica de la enseñanza a una de capacitación (*coaching*), basada en un postulado bastante simple: las competencias se crean frente a situaciones que son complejas desde el principio y que deben ser resueltas por la capacidad construida mediante la combinación de conocimientos previos, la asimilación de procedimientos, el desempeño de tareas con cierto grado de dominio y la resolución de problemas. De esta manera, en el concepto de competencia “se entrelaza e integra lo afectivo, lo psicomotor y lo cognitivo, en una nueva síntesis en el momento de llevar a cabo la acción, la evaluación y la reflexión sobre la acción” (Verdejo, 2008, p. 22).

Un educador físico, para ser destacable, debe cubrir con el perfil de egreso propuesto en el *Plan de estudios 2002*, por lo que en su práctica docente debe saber acerca del diseño y adecuación de actividades; observar a sus alumnos

e identificar en ellos sus características motrices e intelectuales; así como detectar aquellos niños con necesidades educativas especiales. Todo esto se relaciona con la habilidad de sistematizar la información necesaria en el complemento de su mismo quehacer docente, también con identificar las fortalezas y debilidades que impactan el entorno educativo, lo que le permite al educador dar una respuesta asertiva.

La investigación tiene un enfoque interpretativo

aplicado a las narraciones de los sujetos sociales sobre cómo viven el proceso de construcción

Debido a lo mencionado, se establece el foco de la presente investigación en el siguiente cuestionamiento: ¿cómo perciben los estudiantes de la licenciatura en Educación Física de la BENV su construcción de competencias didácticas a lo largo de seis semestres?

Este problema de investigación lleva a plantear, como objetivo general, reflexionar acerca de la percepción en la construcción de las competencias didácticas de los estudiantes del sexto semestre de la licenciatura y escuela mencionadas, generación 2010-2014; y como objetivos específicos, definir el término de competencias didácticas desde la perspectiva de los estudiantes referidos y analizar su discurso respec-



to a la construcción de competencias didácticas.

Metodología

En el presente trabajo se utilizó la investigación cualitativa, ya que se considera la más adecuada para un tema relacionado con lo educativo, tomando en cuenta que este fenómeno es social, complejo y subjetivo. Se usó el método etnográfico que, tal como lo menciona María Albert (2007), “ofrece un estilo de investigación alternativo para comprender e interpretar los fenómenos educativos que tienen lugar en dicho contexto” (p. 204).

La investigación tiene un enfoque interpretativo aplicado a las narraciones que hacen los sujetos sociales (estudiantes) sobre cómo viven el proceso de construcción; lo que plantea el investigador a partir de lo observado y contrastándolo con los diferentes teóricos.

Como se ha señalado, el trabajo se realizó en la BENV, de la ciudad de Xalapa, Veracruz, donde se entrevistó y analizó la información obtenida de diez estudiantes de la generación 2010-2014, los cuales cursaban el sexto semestre en el año lectivo 2012-2013.

Se establecieron los siguientes criterios de selección: estudiantes de la licenciatura en Educación Física de la BENV; que cursen el sexto semestre, en el año lectivo 2012-2013; con disponibilidad para participar en la investigación; que cuenten con facilidad de palabra o liderazgo en el grupo; que aporten información relevante respecto a la temática a tratar; que sean sugeridos por alguno de los tres informantes iniciales.

La selección de la muestra fue a conveniencia, se escogieron tres informan-

tes clave. Posteriormente, se empleó la técnica de muestreo en cadena o por redes (bola de nieve), que consistió en identificar a los informantes clave para preguntarles si conocían a otras personas que pudieran proporcionar datos amplios para la investigación; una vez contactados, se incluyeron siete informantes, obteniendo un total de diez.

Para guardar el anonimato y asegurar la confiabilidad de los informantes, a cada participante se le asignó una clave con indicadores de la institución para la que se realiza la investigación y su ubicación dentro de un grupo de estudio con características compartidas, por ejemplo: DEIVESCDBENV01.

Se entrevistaron diez estudiantes, seis mujeres y cuatro hombres; su edad oscila entre los 20 y 23 años. Siete son originarios de Xalapa, el resto proviene de diferentes municipios del estado de Veracruz. Ocho de los informantes son estudiantes de la BENV desde el primer semestre, dos provienen de traslados de una escuela normal particular de Xalapa; uno se incorporó en el tercer semestre y el otro en quinto.

El nivel socioeconómico predominante es la clase media (7); el resto (3) pertenecen a la clase media alta. Esto es con base a lo estimado por el último año de estudios del jefe de familia, de acuerdo con la Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado (AMAI) (2014).

El análisis del *Plan de estudios 2002* se llevó a cabo mediante el método de análisis documental, técnica de fichero y lista de cotejo, con el fin de identificar los tipos de competencias necesarias para el profesional de Educación Física dentro del modelo de una escuela normalista. Los campos del perfil de

egreso propuesto en el plan de estudios para la licenciatura en Educación Física (2002) sirvieron para establecer las preguntas clave de la entrevista realizada con los informantes (Tabla 1).

Tabla 1. Campos del perfil de egreso propuestos en el *Plan de estudios 2002*

1. Habilidades intelectuales específicas.
2. Conocimiento de los contenidos de enseñanza.
3. Competencias didácticas.
4. Identidad profesional y ética.
5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Fuente: Elaboración propia a partir del *Plan de estudios 2002* para la licenciatura en Educación Física (2002).

Dentro de los campos del perfil de egreso, las competencias didácticas para los estudiantes de la licenciatura en Educación Física se contemplan en el punto 3 y se enumeran en la Tabla 2.

Tabla 2. Rasgos del perfil de egreso del campo relativo a las competencias didácticas

1. Diseñar actividades de acuerdo a las características de los niños.
2. Reconocer las diferencias individuales y aplicar estrategias didácticas.
3. Identifica las necesidades especiales con respecto al desarrollo motriz.
4. Conoce y aplica distintas estrategias de evaluación.
5. Establece un clima de relación con el grupo.
6. Conoce los materiales de enseñanza y los recursos disponibles.
7. Temas transversales, principalmente valores de interacción.

Fuente: Elaboración propia a partir del *Plan de estudios 2002* para la licenciatura en Educación Física (2002), donde se enumeran los siete rasgos del perfil de egreso comprendidos dentro de las competencias didácticas.

Para obtener la información de los estudiantes se empleó el método de entrevista, con la técnica de entrevista semiestructurada y, como instrumentos, la guía de entrevista y una grabadora digital. Las preguntas elaboradas para la guía de entrevista (Tabla 3) están enfocadas en conseguir la información relacionada con su definición de las competencias, y en específico de las didácticas, todo esto con base en el quehacer de la práctica docente de los estudiantes; así como con las características de un buen educador físico, los factores que han favorecido y, por el contrario, obstaculizado su formación.

Tabla 3. Preguntas de la guía de entrevista

- Preguntas
1. ¿Qué significa para ti ser docente de educación física?
 2. ¿Para ti qué es la práctica docente?
 3. Cuando te digo competencias docentes, ¿en qué piensas?
 4. ¿Cuáles competencias didácticas crees haber construido en los semestres cursados?
 5. ¿Qué características crees que debe tener un buen educador físico?
 6. ¿Qué aspectos han favorecido y cuáles han obstaculizado tu formación docente?

Nota: Las seis preguntas sirvieron como detonantes para la realización de la entrevista semiestructurada; ayudaron a que el alumno manifestara su percepción al respecto.



Por lo anteriormente expuesto, es importante conocer cómo los estudiantes en formación docente entienden, codifican y aplican las competencias didácticas en los espacios de práctica, qué suponen los habilita para usarlas como herramientas en su desempeño profesional.

Para el análisis de la información recabada, el método utilizado fue la guía de análisis, mediante la técnica de triangulación de la información, con la hoja de registro como instrumento y la hermenéutica como una herramienta para la interpretación de la información proporcionada, que “es concebida como una técnica o método de análisis” (Martínez y Ríos, 2006, p. 7).

Resultados

Derivado del análisis manifestado en la discusión, surgen las siguientes ideas. Para los estudiantes, el proceso de construcción recae en una dimensión ajena a un proceso personal de construcción y reflexión; lo conciben como una *transmisión*, más que una *construcción*. Sin embargo, sí diferencian las competencias docentes de las didácticas; relacionando las primeras con rasgos generales del perfil de egreso profesional, mientras que las segundas son interpretadas como situaciones académicas. Al no conocer el perfil de egreso del *Plan de estudios 2002*, los estudiantes no profundizaron en las competencias didácticas, por lo tanto, no conocen su importancia y tampoco pudieron definir las.

Algunos entrevistados dijeron poseer las competencias didácticas establecidas en el tercer campo del perfil de egreso, como el uso de métodos y estrategias para una clase, el diseño de

materiales y actividades para trabajar los contenidos, y planear.

En esta investigación fue posible descubrir que en el manejo del concepto de competencias —ya sean didácticas, docentes o académicas—, así como en su identificación, existen figuras semánticas, representaciones simbólicas e interpretaciones a partir de ideales preconcebidos de las mismas.

Por último, la práctica educativa ha favorecido el proceso de construcción de competencias en los estudiantes, proporcionándoles la experiencia adecuada para su vida profesional.

Para los estudiantes, el proceso de construcción

recae en una dimensión ajena a un proceso personal; lo conciben como una *transmisión*

Discusión

Al término de esta investigación se cumplieron los objetivos establecidos. Derivado del análisis de las entrevistas realizadas, de la revisión teórica y de acuerdo al primer objetivo, el término *competencia didáctica* se define como una relación entre el pensamiento autónomo y el actuar para resolver de manera creativa y asertiva una determinada situación.

Para dar cumplimiento al segundo objetivo respecto al proceso de construcción de las competencias didácti-

cas, y a partir de las palabras recurrentes agrupadas, inmersas en el discurso de cada uno de los informantes, surgieron cinco constructos como resultado de las entrevistas a los informantes, los cuales se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4. Constructos elaborados a partir del análisis de las entrevistas

<p>1. Conocimientos profesionales</p> <p>1.1 Perfil de egreso</p> <p>1.2 Educación integral</p> <p>1.3 Competencias comunicativas</p> <p>1.4 Competencias docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> · Vinculación de contenidos. · Estrategias didácticas. · Planear. · Evaluar 	<p>2. Desempeño profesional</p> <p>2.1 Clase de educación física</p> <ul style="list-style-type: none"> · Proceso de enseñanza y aprendizaje. · Diversificación de actividades y juegos. · Control de grupo. <p>2.2 Análisis de la práctica del educador físico</p> <p>Reflexión.</p> <p>2.3 Promover la salud</p> <p>2.4 Imagen profesional del educador físico</p>
<p>3. Valores profesionales</p> <p>3.1 Responsabilidad</p> <p>3.2 Aptitud</p> <p>3.3 Iniciativa</p> <p>3.4 Trabajo en equipo</p>	<p>4. En las categorías asociadas a la institución formadora</p> <p>4.1 Gestión</p> <p>4.2 Desempeño y responsabilidad de los docentes</p>
<p>5. Influencia de los sujetos que benefician la formación docente</p> <p>5.1 Familiares</p> <p>5.2 Compañeros</p> <p>5.3 Amigos</p> <p>5.4 Maestros</p>	

Nota: Los cinco constructos principales se construyeron con base en el discurso de los informantes; se observan las diferentes aristas relativas a la construcción de las competencias didácticas por parte de los educadores físicos en formación.

Con la información de los constructos se realizó la discusión entre lo comentado por los participantes, la teoría y el criterio del investigador; dichos constructos se agruparon en categorías y subcategorías, formando una red de temas afines al desarrollo de sus competencias, en donde se pudieron distinguir cinco grupos.

1. Conocimientos profesionales del educador físico

Los conocimientos profesionales de todo docente incluyen “competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso” (SEP, 2002, p. 21).

Los principales comentarios por los entrevistados fueron los siguientes:

Yo creo que un educador físico debe de estar preparado, actualizado en cuanto a planes, en cuanto a competencias, estar informado de cuáles son las diversidades de su grupo, no sólo físicas, sino también psicológicas, en cuanto a la relación con la familia y en cuanto al contexto; si es funcional, no es funcional, si el niño tiene problemas [sic] (DEIVESCDBENV02).

Por lo tanto, se espera que lo aprendido les permita desenvolverse en los ambientes en que niños y adolescentes se desarrollan. Al llevar a cabo un trabajo con edades en formación, se pretende que favorezcan en todo al alumno; por lo que el manejo de sus conocimientos profesionales no debe ser aislado, sino establecer una relación intelectual, social, motriz y afectiva.



Es durante su formación pedagógica que se adquieren los conocimientos relativos a los procesos de aprendizaje y desarrollo, así como aquellos referentes al proceso de enseñanza y organización del currículo, y con respecto al sentido y propósito de diversas estrategias de enseñanza y evaluación (Cisternas, 2011, p. 155).

Coincidentemente con los entrevistados, al egresar de la carrera se espera que el profesional de la educación física no sólo sepa de anatomía, juegos y deportes, sino que, a través de ello, favorezca el trabajo en equipo y el manejo de emociones en el niño.

El análisis del perfil de egreso, desde la perspectiva de los estudiantes, señala que se requieren fortalecer las competencias didácticas con mayor actividad de práctica; enfatizar una nueva dinámica para las clases que les permita *vivenciar* más las competencias docentes, con las cuales se les intenta capacitar para cuando egresen. En cuanto al contenido, los estudiantes no lo dimensionan; pretenden entenderlo, pero lo que más llama su atención es cómo asumirlo para obtener las competencias requeridas en su práctica docente.

2. Vida profesional del educador físico

Los entrevistados mostraron su percepción sobre el ambiente laboral que les espera y la figura del docente de educación física que ellos van a personalizar y desean conseguir al finalizar sus estudios.

En este constructo, los comentarios más contundentes por los entrevistados son

Pues la práctica docente es lo que haremos toda la vida, ¿no?, empezando

desde planear o planificar, y analizar objetivos, qué es lo que queremos trabajar con los niños (...) De igual manera, cómo nosotros nos desempeñamos frente de los niños, que si somos creativos, que si trabajamos con material o puede ser que tengamos varios objetivos, ¡bueno, un objetivo!, y cada quien lo puede trabajar de su forma, de su manera, cómo a él le perezca adecuado; unos pueden hacer circuito otros pueden hacer, no sé, actividades recreativas, y llegar los dos al mismo objetivo [sic] (DEIVESCDBENV04).

Los entrevistados entienden su desempeño profesional a partir de los espacios de actuación con las actividades de educación física: clase, práctica e imagen, que son de suma importancia en su quehacer docente. Como señala Del Moral, “la formación profesional comprende las acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, favoreciendo el acceso al empleo, la participación activa en la vida social, cultural y económica, y la cohesión social” (2009, p. 26).

Dentro de las líneas de formación contempladas en el *Plan de estudios 2002* para la licenciatura en Educación Física (2002), la quinta hace referencia a la promoción y el cuidado de la salud; por lo que, dentro de la práctica educativa, los futuros docentes en educación física buscan inculcar en los alumnos de educación básica aspectos que favorezcan la higiene, tales como el aseo, la importancia del descanso adecuado, la alimentación balanceada y el uso de ropa adecuada para la actividad física.

La imagen profesional del docente no sólo es buena, también debe ser ejemplo de los valores que promueve con su clase; es decir, debe cuidar su as-

pecto y ser congruente con el mensaje que trasmite en su práctica profesional.

3. Valores profesionales del educador físico

Los entrevistados consideran como parte de su formación y de sus competencias didácticas el adecuado manejo de una situación en su práctica docente, en el marco de un cuadro de valores de referencia.

Los principales comentarios obtenidos durante la entrevista fueron “Las características que debe de tener un buen educador físico: debe ser una persona ejemplar, debe ser una persona con valores, debe ser una persona con ética, debe de ser una persona con disciplina” [sic] (DEIVESCDBENV05).

Los valores universales les permiten prácticas sanas, aptas para la convivencia armónica, la expresión de ideas de forma libre y democrática, así como un clima de respeto y tolerancia; según Edward De Bono, “es mediante los valores como la sociedad transforma conductas egoístas y agresivas en cooperación social que mejora la vida de todos y se interesa en la vida de los demás” (como se citó en Schmill, 2008, p. 188).

Es necesaria una educación física que favorezca en sus diferentes ámbitos a los valores universales, siendo éstos la base para el comportamiento de los alumnos dentro de los diferentes tipos de actividades. Por ello, los docentes de la licenciatura han realizado estrategias para que los estudiantes sean más responsables en lo que se refiere a su desempeño profesional en las jornadas de práctica, que les permita integrarse al colectivo docente y tener buena actitud.

4. Institución formadora de docentes

Los entrevistados mencionan que en la BENV se han emprendido diversas acciones orientadas a la renovación de los procesos de gestión institucional, lo que ha favorecido el proceso de comunicación con las autoridades correspondientes, con el fin de establecer relaciones entre las escuelas para llevar a cabo la práctica docente.

La información más relevante que mencionaron los informantes fue

No quedé aquí en primer semestre, vengo de traslado, y me gustó cómo se maneja aquí la práctica o cómo se lleva a cabo el proceso de la práctica para nosotros porque en la otra escuela casi no había apoyo en la carrera de Educación Física, no nos apoyaban mucho, y los maestros sí nos explicaban bien todo el proceso, pero no es como aquí, que es un trato muy diferente al que se nos da [sic] (DEIVESCDBENV10).

5. Sujetos que benefician la formación docente

La educación es un proceso inminentemente social, es producto de las relaciones entre los sujetos y sus circunstancias, mismas que se construyen en grupo, como lo son la familia, los compañeros y los docentes, quienes apoyan con su labor académica y profesional, de ahí que los entrevistados perciban este acompañamiento desde su círculo más íntimo, hasta los entornos de convivencia diaria.

Los principales comentarios por los entrevistados fueron los siguientes: “Vaya, el apoyo de todas las personas que han estado a mi alrededor,



incluyendo compañeros, familiares y todo esto. Pues creo que ellos han ido como fortaleciendo esta parte de mi educación, ¿no? Porque todo influye en ella” [sic] (DEIVESCDBENV06).

Ante esto, cabe señalar que los escenarios pedagógicos propicios para la formación de personas felices deben estar enmarcados en un contexto de amor, de valores, de conocimiento y de experiencias significativas. Estas cualidades sólo las ofrecen docentes que las poseen y las transmiten (Ybarra, 2009, p. 12).

Es necesaria una educación física que favorezca en sus diferentes ámbitos a los valores universales, base para el comportamiento de los alumnos

Los estudiantes coinciden en que la familia es el principal grupo social que puede y debe motivarlos. El hecho de que sus padres o familiares sean docentes es motivo para elegir esta carrera; así heredan este capital cultural. También están de acuerdo en que el inicio del trabajo en equipo se da con el compañero de banca, con el cual se aprende y se resuelven dudas; de ahí que la amistad es un apoyo para motivarse.

Al término de esta investigación se consideró que se alcanzaron los obje-

tivos establecidos: conocer el proceso de construcción de las competencias didácticas y su adecuación de acuerdo a lo que señala el perfil de egreso, entendiendo por adecuación una retroalimentación entre teoría, práctica y necesidades detectadas en el proceso. Como resultado de los mismos es que se proponen dos líneas de investigación que sirvan para la generación de conocimiento de la realidad educativa sobre la formación de educadores físicos y, a su vez, que sean un medio de consulta para los docentes y estudiantes que deseen investigar temas relacionados, con el fin de hacer propuestas tanto pedagógicas como metodológicas.

La primera línea se relaciona con la construcción del conocimiento en la formación docente; hace referencia al análisis del proceso de construcción del conocimiento que tiene el estudiante, con el fin de cubrir los rasgos del perfil de egreso necesarios para el educador físico. Abarca la formación dentro del aula y la práctica docente, ambas estrechamente vinculadas con procesos de escritura, análisis, interpretación y explicación de los contenidos y hechos.

La segunda línea de investigación que se propone va enfocada a la evaluación educativa, aplicada al plan de estudios vigente, así como al desempeño docente; lo anterior implica evaluar el currículum formal y las metodologías de enseñanza y de evaluación empleadas por el docente. Esto requiere realizar un análisis crítico de los contenidos sugeridos en el currículum, en las distintas metodologías utilizadas para la planificación, la enseñanza y la evaluación; todo con el fin de dar a conocer los hallazgos para realizar propuestas que lleven a la mejora del desempeño académico de los catedráticos.

Referencias

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. España: McGraw Hill.
- Amigón, R., y Meneses, E. (enero-junio, 2012). La evaluación de las competencias didácticas de los alumnos de la generación 2005-2009 de la licenciatura en Educación Especial del BINE en el servicio docente de acuerdo a los empleadores. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* (8). Recuperado de <http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDESECUNDARIO/article/view/15/15>
- Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado (AMAI) (2014). *Cuestionario para la regla AMAI*. Recuperado de <http://www.amai.org>
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la educación*, 35, 131-164. Recuperado de <https://www.google.es/#q=La+Investigaci3n+sobre+Formaci3n+Docente+en+Chile.+Territorios++Explorados+e+inexplorados.+Calidad+en+la+Educaci3n>
- Domingo, J., Gallego, J. L., García, I., y Rodríguez, A. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(2), 303-322. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev142COL7.pdf>
- Gómez, J. (Ed.). (2002). Contenidos. En *La educación física en el patio. Una nueva mirada* (pp. 45-65). Buenos Aires: Stadium.
- Higareda, S. (septiembre-diciembre, 2013). Las competencias didácticas desarrolladas por los docentes en formación de la licenciatura en Educación Primaria durante el ciclo escolar 2012-2013 en la CyBENP: Estudio de caso. *Ra Ximhai*, 9(4), 213-224. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/viewFile/54091/48138>
- Íñiguez, C., Trujillo, M. E., y Gómez, L. (2007). *Fortalezas y debilidades de la formación docente*. Manuscrito inédito, Benemérita Escuela Normal Veracruzana, Veracruz, México.
- Isla, S. (septiembre, 2006). Competencias profesionales del profesor de educación física y del entrenador deportivo. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 11(100). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd100/compe.htm>
- Martínez, A., y Ríos, F. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. *Cinta Moebio*, 25, 111-121. Recuperado de <http://www.cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/25960/27273>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Graó-Colofón.
- Sánchez, A., y Villa, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. *EDUCAR*, 40, 15-48. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3421/342130829002.pdf>
- Sarmiento, M. (2004). *La enseñanza de las matemáticas y las nuevas tecnologías de la información. Una estrategia de formación permanente*. (Tesis doctoral,



- Universidad Rovira i Virgili, Cataluña, España). Recuperada de <https://www.educacion.gob.es/teseo/createpdf?origen=3&idFicha=106794>
- Schmill, V. (2008). *Disciplina inteligente en la escuela. Hacia una pedagogía de la no-violencia*. México: PEA.
- Secretaría de Educación Pública (2002). *Licenciatura en Educación Física. Plan de estudios 2002*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/curricula/mexico/mx_te_pr_pe_2002_spa.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2008). Módulo 1. La Reforma Integral de Educación Media Superior. En *Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior*. México: SEP-ANUIES.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria*. Recuperado de <http://formacion.sige-yucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d1/p2/1.%20SEP%20PROGRAMASDEESTUDIO2011.GUIAPARAELMAESTRO.EDUCACIONBASICA.SECUNDARIA.ESPAOL.pdf>
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15507211.pdf>
- Torres, C., y Patrón, A. (2015). La construcción de las competencias profesionales de los estudiantes de la licenciatura en Educación Secundaria. Un estudio de caso. *Revista Coepes Guanajuato*. Recuperado de <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes7/index.php/la-construccion-de-las-competencias-profesionales-de-los-estudiantes-de-la-licenciatura-en-educacion-secundaria-un-estudio-de-caso>
- Ugarte, C., y Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior: Un caso docente concreto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15518482003.pdf>
- Verdejo, P. (2008). Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO). En S. Malo, M. Fortes, P. Verdejo y M. Orta (Coords.), *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del proyecto 6x4 UEAALC* (pp. 155-195). Recuperado de http://www.6x4uealc.org/site2008/p01/6x4_p01c.pdf
- Ybarra, M. R. (5 de agosto del 2009). La crisis del profesorado está indisolublemente ligada a la crisis estructural de la escuela y los sistemas educativos modernos [Comentario en un foro de debate acerca del Proyecto Metas Educativas 2021]. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/forodocentes.htm>
- Zapatero, J. A., González, M. D., y Campos, A. (septiembre-diciembre, 2013). La evaluación por competencias en educación física: modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado. *Ágora para la EF y el deporte*, 15(3), 180-196. Recuperado de http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2013/12/agora_15_3b_zapatero_et