

Original

AUTOEVALUACIÓN DEL NIVEL DE DESEMPEÑO EN LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Self-evaluation of the level of performance in teaching competencies for school physical education

Lic. Carlos Alfredo Álava-López. Universidad Técnica de Manabí (UTM),

cavala2615@utm.edu.ec

Recibido: 25/04/2018 – Aceptado: 25/05/2018

RESUMEN

La investigación afronta la autopercepción del profesorado de educación física, en relación a su nivel de desempeño durante la gestión didáctica de la clase; para ello se realizó una adaptación del Modelo de Rúbrica para la Evaluación de la Competencia Docente de Blázquez (2013), que analiza once (11) competencias docentes, con una escala evaluativa en cinco (5) niveles de desempeño. La muestra estudiada la conforman treinta y tres (33) docentes de educación física de las instituciones educativas emblemáticas de la ciudad de Manta, con el objetivo de valorar el comportamiento de los niveles de desempeño de los profesores, durante la gestión didáctica de la clase. Los resultados alcanzados durante la aplicación de un cuestionario con cincuenta y cinco (55) indicadores de logros, evidencian la necesidad inmediata de establecer modelos de capacitación sistemática y continua, que no solo se focalicen en la autosuperación; sino que articulen de forma armónica actividades de desarrollo profesional, tanto en el puesto de trabajo de los docentes de educación física, como fuera de ello; con especial atención en el trabajo metodológico.

Palabras clave: Educación Física; Competencias Docentes; Nivel de Desempeño; Autoevaluación.

ABSTRACT

The research addresses the self-perception of physical education teachers, in relation to their level of performance during the didactic management of the class; For this purpose, an adaptation of the Rubric Model for the Evaluation of Teacher Competence (2013) was made, which analyzes eleven (11) teaching competencies, with an evaluative scale in five (5) levels of performance. The sample studied is made up of thirty-three (33) teachers of physical education of the emblematic educational institutions of the city of Manta, with the aim of assessing the

behavior of the performance levels of teachers, during the didactic management of the class. The results achieved during the application of a questionnaire with fifty-five (55) indicators of achievement, show the immediate need to establish models of systematic and continuous training, which not only focus on self-improvement; but harmoniously articulate professional development activities, both in the workplace of physical education teachers, and outside of it; with special attention in the methodological work.

Key words: Physical education; Teaching Competencies; Performance level; Self appraisal

INTRODUCCIÓN

La profusa cantidad de estudios sobre competencias ha propiciado la existencia, también, de una numerosa gama de definiciones sobre el mismo, entre las que se aprecian notables diferencias relacionadas con su contenido, esta diferencia epistemológica se sustenta, entre otros elementos, en que el análisis de las competencias se ha realizado desde diferentes perspectivas, tales como: psicológica, gerencial y holística (Arguelles, 1996; González, 2002; Moreno y Soto, 2005).

La educación en general y la educación física en particular no han sido la excepción, igualmente coexisten abundantes estudios y experiencias acumuladas de aplicación en diferentes contextos educativos, en relación a las competencias docentes (Calahorro, Lara y Torres, 2010; Castillejo, 2004; Contreras y Cuevas, 2011; Figueras, Capllonch, Blazquez y Monzonís, 2016; Kovac, Stephen y Starc, 2011; Prat, 2000; Quay y Peters, 2008), quienes destacan el valor de las mismas para el diseño, desarrollo e implementación curricular en la formación de profesionales; así como para el desempeño del docente.

Según Añorga, (1999) "(...) las competencias profesionales se consideran una configuración psicológica que tienen como base el sistema de conocimientos, habilidades y valores, y que pueden evaluarse a través del desempeño del sujeto" (p. 37), lo que coincide con el análisis realizado por Cuesta (2001), Mertens (2006) y Valiente (2001).

Las investigaciones de Blázquez (2013), Castillejo, Hernández y Álvarez (2017), centran el trabajo de las competencias, a partir de la dirección de la clase de educación física, o lo que es lo mismo, la gestión didáctica de la clase, elemento que permite tener como núcleo las principales funciones que desarrolla el profesorado en el puesto de trabajo en la escuela. En este sentido destaca el perfil de competencia, como el conjunto de competencia que modela la profesionalidad del profesor de educación física escolar. Según Castillejo, Hernández y Álvarez (2017):

El perfil de competencias del profesor de educación física escolar (...) es un modelo que expresa el saber, el saber – hacer, y el saber - ser de su actividad profesional, y está conformado por un conjunto de competencias de naturaleza compleja y las descripciones más o menos detalladas de las cualidades que han de caracterizar el desempeño del sujeto, y demuestran el nivel de desarrollo alcanzado en cada una de ellas. (p. 115)

A partir del análisis teórico realizado y el contexto educativo que engloba el estudio, se planteó como pregunta de investigación: ¿cómo se comportan los niveles de desempeño de los profesores de Educación Física Escolar en Manta, Ecuador, a partir de la autoevaluación de sus competencias docentes?; y como objetivo se propuso valorar el comportamiento de los niveles de desempeño de los profesores de EF, según la autoevaluación de sus competencias docentes.

Población y muestra

La muestra estudiada la conforman los treinta y tres (33) docentes de educación física de las instituciones educativas emblemáticas de la ciudad de Manta, pues el estudio se interesa por conocer la opinión de todo el profesorado de ese sector académico, haciendo coincidir la muestra con la población. La metodología de la investigación se orientó a realizar el estudio de los elementos teóricos que fundamentan el perfil de competencias docentes en la educación física escolar y la autopercepción que tienen estos docentes de su desempeño.

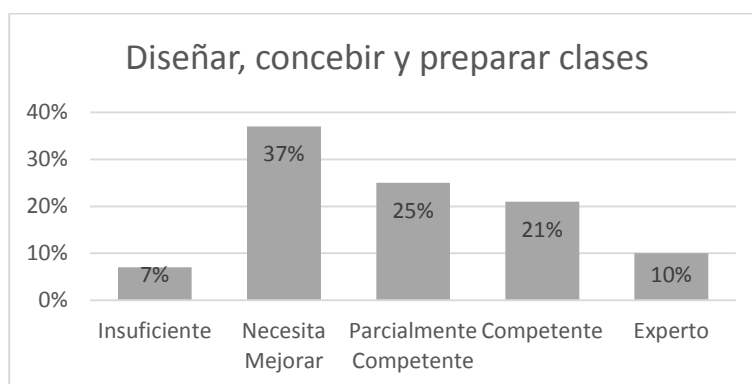
Durante el análisis de los fundamentos teóricos se identificó el Modelo de Rúbrica para la Evaluación de la Competencia Docente de Blázquez (2013), los que sirvieron de referencia para seleccionar y/o elaborar los cincuenta y cinco (55) indicadores, en que se sustenta la encuesta aplicada; los que se agrupan en once competencias docentes del profesor de educación física, referidas a: diseñar, concebir y preparar clases, gestionar la progresión de los aprendizajes, realizar diagnóstico inicial, utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado, crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia, organizar el grupo clase, emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos, comunicarse bien con los alumnos, motivar al alumno para aprender, regular u ajustar el aprendizaje a partir de los errores y ética docente y formación integral del estudiante.

Se utilizó una escala de autoevaluación ascendente de 1 a 5, durante las cincuenta y cinco preguntas de la encuesta, que incluyen cinco parámetros; ellos son: insuficiente, necesita mejorar, parcialmente competente, competente y experto. En el procesamiento de los datos para su valoración se empleó el paquete estadístico SPSS.

Análisis de los resultados

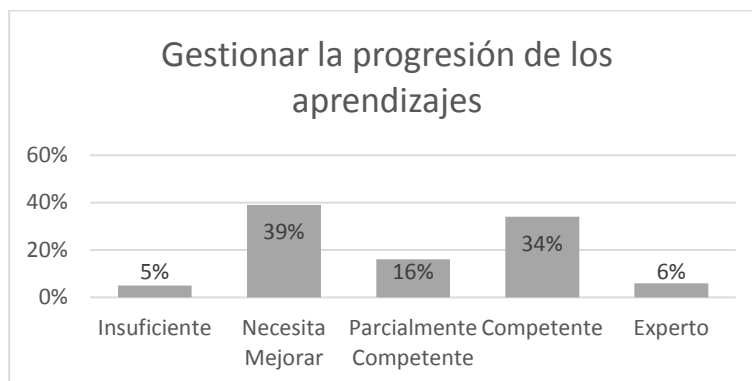
Análisis del comportamiento por cada una de las competencias autoevaluadas

A continuación se ofrece una valoración del comportamiento en de cada una de las 11 competencias que fueron sometidas a la autoevaluación, por parte de los docentes de educación física de la muestra.



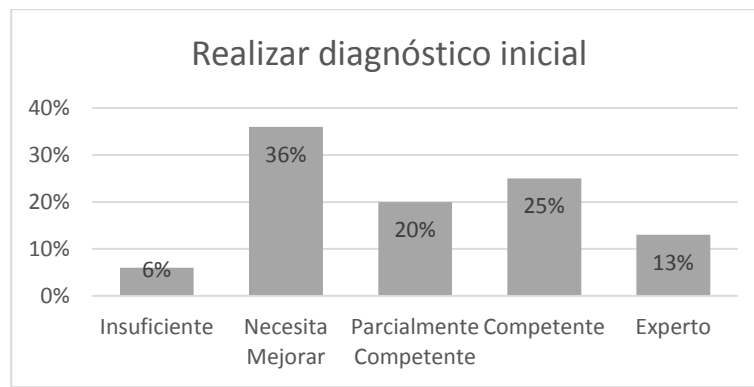
Competencia 1.- Diseñar, concebir y preparar clases.

Como se puede apreciar en el gráfico, en la competencia primera, 13 docentes, de los 33 encuestados, que representan el 37%, necesitan mejorar al momento de diseñar, concebir y preparar clases; 8 de ellos, o sea el 25%, se autoevalúan como parcialmente competente; el 21% que corresponde a 7, de los encuestados, son competentes; 10% de ellos demostraron que son expertos y el 7% consideran insuficiente el desarrollo de sus competencias.



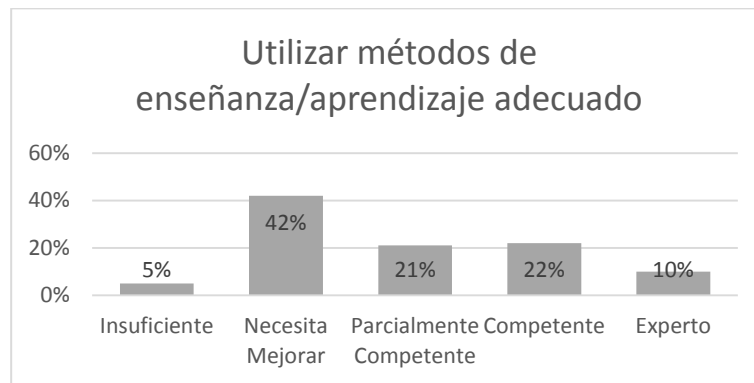
Competencia 2.- Gestionar la progresión de los aprendizajes.

En cuanto a la competencia número dos, 13 de los 33 docentes encuestados, que representan el 39%, necesitan mejorar; un 34% considera que son competentes; el 16% expresaron que son parcialmente competentes; un 6% piensan que son expertos, y el 5% se autoevalúan insuficientes al gestionar la progresión de los aprendizajes.



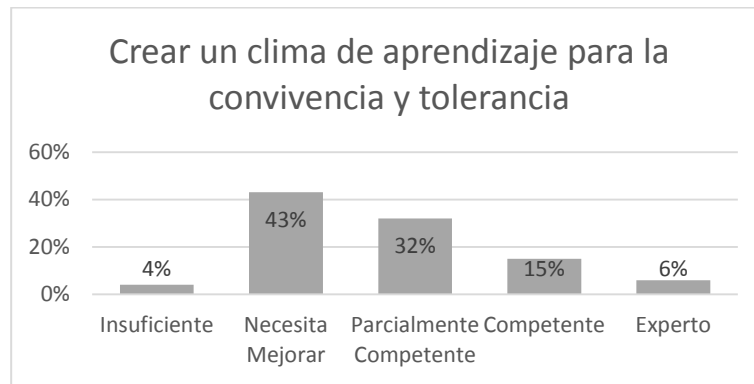
Competencia 3.- Realizar diagnóstico inicial.

En la autovaloración de la competencia número tres, 13 docentes encuestados que representan el 36% de la muestra, consideran que necesitan mejorar; el 25% piensa que son competentes; un 20% se autoevalúa de parcialmente competente; 4 de ellos, que representan el 13% revelaron que son expertos, y un 6% expresan que son insuficientes.



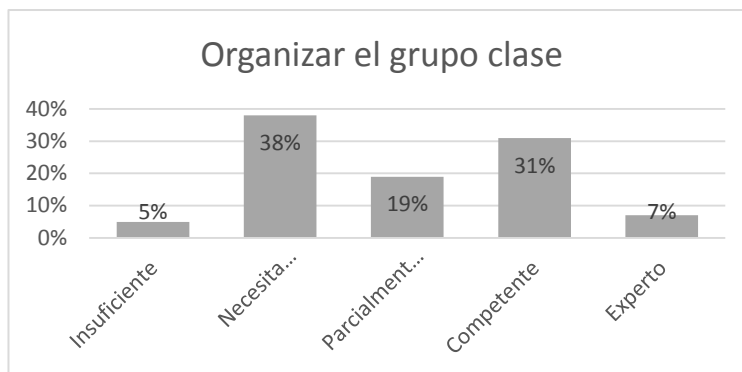
Competencia 4.- Utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado.

En el análisis de la competencia número 4, el 42% coincidieron que necesitan mejorar; el 22 % considera que son competentes; el 21% parcialmente competentes; un 10% expresan que son expertos, y el 5% explicitan que sus competencias son insuficientes al momento de utilizar los métodos de enseñanza/aprendizaje adecuados.



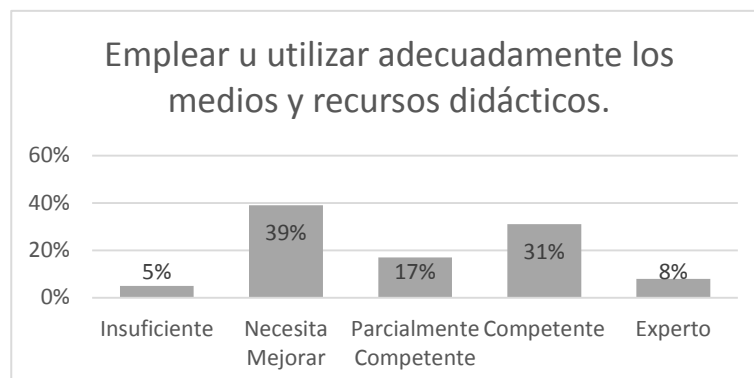
Competencia 5.- Crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia.

La gráfica de la competencia número cinco, muestra que el 6% se considera experto al crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia; el 43% necesita mejorar; un 13% expresan que son parcialmente competentes; el 15% se autoevalúa de competentes, y el 4% insuficientes.



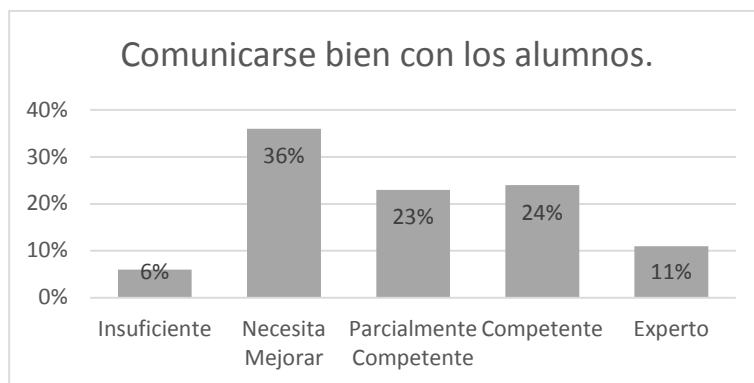
Competencia 6.- Organizar el grupo clase.

En relación a la competencia número seis, de los 33 docentes de la muestra un 38%, necesitan mejorar; un 31% expresan que son competentes; el 19% se consideran parcialmente competentes; el 7% dicen que son expertos al organizar el grupo clase, y el 5% se autoevalúan de insuficientes.



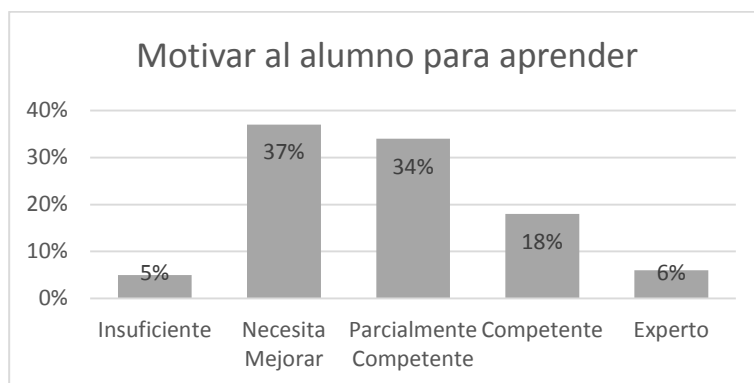
Competencia 7.- Emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos.

En la competencia número siete, el 39% de los docentes necesitan mejorar; el 31% expresan que son competentes; un 17% dice que son parcialmente competentes; el 8% explicitan experticia, y el 5% se considera insuficiente en esta competencia.



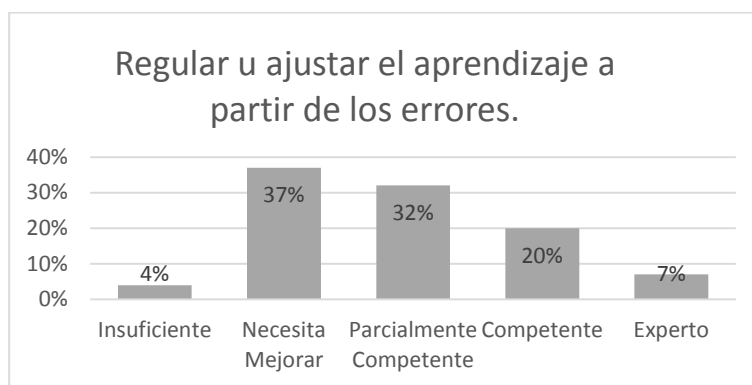
Competencia 8.- Comunicarse bien con los alumnos.

Como se observa en el gráfico, que refleja los resultados de la competencia número ocho, 12 docentes, que representan el 36% de la muestra, necesitan mejorar al momento de comunicarse bien con los estudiantes; 8 de ellos, o sea, el 23% expresan que son parcialmente competentes; el 24% se consideran competentes; 11% se autoevalúan como expertos, y el 6% piensa que están insuficientes en el desarrollo de esta competencia.



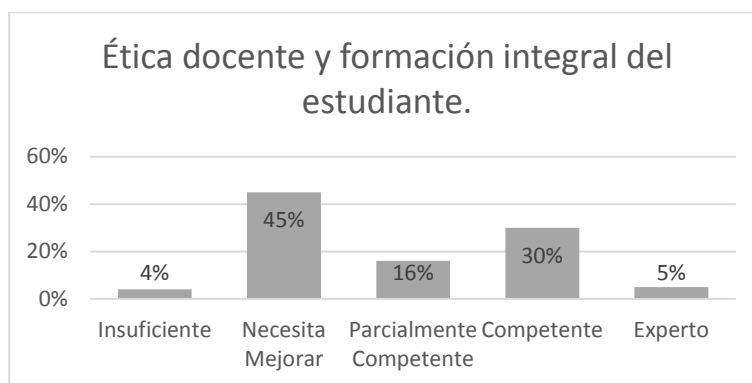
Competencia 9.- Motivar al alumno para aprender.

Con relación a la autoevaluación que realizan los docentes de la competencia número nueve, el 37% cree que necesita mejorar; un 18% se consideran competentes; el 34% se valoran como parcialmente competentes; un 6% explicita su experticia, y un 5% se clasifican como insuficientes para lograr motivar de alumno para aprender.



Competencia 10.- Regular u ajustar el aprendizaje a partir de los errores.

En cuanto a la competencia número diez, de los docentes encuestados, 12 que representan el 37%, expresaron que necesitan mejorar; el 20% se mostraron como competentes para regular los aprendizajes desde los errores; un 32% se autoevalúan de parcialmente competentes; 2 de ellos revelaron su experticia, y un 4% consideran insuficiente su nivel de competencia.



Competencia 11.- Ética docente y formación integral del estudiante.

En la última competencia evaluada, el 45% expresan que necesitan mejorar; el 30% opinan que son competentes; el 16% se consideran parcialmente competentes; un 5% evidencian su experticia, y el 4% enuncian su insuficiente desarrollo en cuanto a la competencia de ética docente y formación integral del estudiante.

- ✓ Como resumen del nivel de desempeño de las competencias docentes se puede expresar que las de mayores niveles en la categoría de “insuficiente” son: diseñar, concebir y preparar clase, con un 7%; le sigue la competencia de realizar diagnóstico inicial con un 6%; luego con un 5% están las competencias de gestionar la progresión de los aprendizajes, utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado, organizar el grupo clase, emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos, motivar

al alumno para aprender; y con un 4% las competencias de crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia, regular u ajustar el aprendizaje a partir de los errores y ética docente y formación integral del estudiante.

- ✓ La mayoría de los docentes de la muestra se encuentran en la categoría de “necesitan mejorar”, y se evidencia en los porcentajes por encima del resto, a decir de: ética docente y formación integral del estudiante con un 45%; crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia un 43%; utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado con un 42%; con un 39% la competencia de gestionar la progresión de los aprendizajes; emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos, con un 38% organizar el grupo clase, un 37%; diseñar, concebir y preparar clase; motivar al alumno para aprender y regular u ajustar el aprendizaje a partir de los errores; y las competencias realizar diagnóstico inicial y comunicarse bien con los alumnos, con un 36%.
- ✓ Como se puede apreciar en la gráfica con un 34%, los docentes están en la categoría de “parcialmente competentes” para motivar al alumno para aprender, le sigue la competencia de crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia y regular u ajustar el aprendizaje con un 32%, con un 25% está la competencia de diseñar, concebir y preparar clase, con un 23% comunicarse bien con los alumnos, con un 21% utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado, con un 20% realizar diagnóstico inicial, con un 19% organizar el grupo clase, con un 17% emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos, y con un 16% gestionar la progresión de los aprendizajes y ética docente y formación integral del estudiante.
- ✓ Los docentes de la muestra se consideran con un nivel “competente” en la gestión de la progresión de los aprendizajes, con un 34%; con un 25% en la realización del diagnóstico inicial; con un 24% para comunicarse bien con los alumnos; un 22% en utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado; un 21% en diseñar, concebir y preparar clase y para organizar el grupo clase, emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos. Igualmente se consideran competentes el 20% para regular u ajustar el aprendizaje; un 18% para ser ético y formar integralmente al estudiante; y con 15% motivar al alumno para aprender y crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia.
- ✓ En la categoría de “expertos”, el 13% de los docentes se considera para realizar el diagnóstico inicial; un 11% en comunicarse bien con los alumnos; un 10% para diseñar,

concebir y preparar clases y utilizar métodos de enseñanza/aprendizaje adecuado; un 8% para emplear u utilizar adecuadamente los medios y recursos didácticos; un 7% en organizar el grupo clase y regular u ajustar el aprendizaje; un 6% para gestionar la progresión de los aprendizajes, crear un clima de aprendizaje para la convivencia y tolerancia y motivar al alumno para aprender. El 5% cree son expertos en mostrar ética docente y formar integralmente al estudiante.

CONCLUSIONES

1. Los resultados generales explicitan que el 4,5% de los docentes se autoevalúan en el nivel de “insuficientes”; el 42,5% “necesitan mejorar”; el 23.2% se consideran “parcialmente competentes”; el 21,4% creen que son “competentes”, y el 8% del profesorado de la muestra se valora de expertos. El análisis evidencia que el 70% presentan limitaciones en la autopercepción de su desarrollo en competencias docentes, y aproximadamente el 30% exhibe un nivel suficiente de sus competencias.
2. Los datos que muestran el 70% de docentes con limitaciones en el desarrollo de sus competencias, denotan la necesidad inmediata de establecer modelos de capacitación sistemática y continua, que no solo se focalicen en la autosuperación; sino que articulen de forma armónica actividades de desarrollo profesional, tanto en el puesto de trabajo de los docentes de educación física, como fuera de ello; con especial atención en el trabajo metodológico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añorga, J. (1999). *El enfoque sistémico en la organización de los recursos humanos* (tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Arguelles, A. (1996). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencias*. México: Editorial Limusa
- Blázquez, D. (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La gestión didáctica*. Barcelona, España: INDE.
- Castillejo, R., Hernández, K. y Álvarez, E. (2017). La educación continua y sistémica de profesores principiantes de educación física. *Revista Olimpia*, 14(44), p. 107-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210528>
- Castillejo, R. (2004). *La dirección de la superación del profesor de EFE durante el Adiestramiento Laboral* (Tesis doctoral). ISCF “Manuel Fajardo”, La Habana, Cuba.

- Calahorro, C., Lara, A. y Torres, G. (2010). Competencias básicas en educación física: identificación y desarrollo. *Arte y Movimiento*, 2, p. 31-39. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/viewFile/306849/396833>
- Contreras, O. y Cuevas, R. (2011). *Las competencias básicas desde la educación física*, 1. La Habana, Cuba: INDE. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extlib?codigo=436071>
- Cuesta, A. (2001). Gestión de competencias. Editorial Academia, La Habana.
- Figueras, S., Capllonch, M., Blazquez, D. y Monzonis, N. (2016). Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. *Apunts. Educación Física y Deportes* 123 (1), p. 34-43.
- González, V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1, p. 45-53.
- Kovac, M., Stephen, S. & Starc, G. (2008). Competencies in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), p. 299–323. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ909459>
- Mertens, L (2006). *Competencia laboral: Sistemas, surgimiento y modelos*. Bogotá, Colombia: Editorial Cinterfor.
- Moreno, P. y Soto, G. (2005). Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. *Educar: Revista de Educación* 35, p. 73-80.
- Prat, M. (2000). El perfil profesional del maestro especialista de Educación Física. Un estudio de competencias profesionales. *Revista Apunts Educación Física y Deportes*, (61), p. 48-SS. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/306889>
- Quay, J. & Peters, J. (2008). Skills, strategies, sport and social responsibility: reconnecting physical education. *Journal of Curriculum Studies*, 40(5), p. 601-626. doi:10.1080/00220270801886071
- Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica*. (Tesis doctoral). Holguín, ISP “José de la Luz y Caballero”, La Habana, Cuba.