

EDUCACIÓN FÍSICA: PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOGROS Y PROBLEMAS DE SUS ESTUDIANTES, CON RELACIÓN AL PERFIL DE EGRESO DEL PLAN 2002 DE LA ESEF DEL D. F.

Rose Eisenberg Wieder, María de Lourdes Jiménez Rentería, Miranda Judith Irais y Ana Lilia Barrón Cortés

Recepción: 12 de Septiembre de 2011

Aceptación: 27 de Septiembre de 2011

Resumen

Se presenta un estudio cuali-cuantitativo descriptivo realizado por un grupo colegiado, que explora mediante una encuesta, la concepción que tienen 49 docentes de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) del DF (casi el 50% de la planta docente frente a grupo), acerca de sus alumnos (futuros docentes). Dicha encuesta explora 9 rubros, de los cuales se presentan en esta ponencia los resultados relacionados con el de rasgos deseables del egresado en Educación Física, explicitados en el "Perfil de egreso del plan de estudios 2002". Dicho perfil se divide en cinco rasgos deseables, pero dados los límites de extensión, se reportan resultados de cuatro: a) manejo de actividades intelectuales básicas, b) conocimiento de los contenidos de enseñanza, c) competencias didácticas, y d) el desarrollo de la identidad profesional y ética. Esta investigación se realizó dentro del marco del Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN 2.0) y como parte del proyecto "Docencia de Calidad para la Formación de Profesionales de la Educación Física de la Escuela Superior de Educación Física del DF". Su meta fue evaluar, con criterios colegiados, los aprendizajes de las asignaturas del Plan de estudios 2002 con el fin de fortalecer el mismo, tomando en cuenta la opinión docente.

Palabras clave: Perfil de Egreso, Evaluación Diagnóstica, Formación Docente.

Introducción

Esta investigación de tipo evaluativo, fue solicitada a un grupo de investigadoras externas a la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) por el Jefe del Área de Docencia de dicha institución y coautor de este artículo con el fin de tener elementos para fortalecer la formación de futuros maestros. Se diseñó un instrumento diagnóstico, ajustado por un equipo colegiado interno a la ESEF buscando conocer logros y deficiencias del Plan 2002, que pudieran ayudar a fundamentar ajustes, cambios o transformaciones del mismo para su fortalecimiento. Estudios similares (Grimaldo I., y cols., 1991 y 1994) fueron realizados por un grupo interno a la ESEF y otro (Theesz, M., 1991) fuera de la misma. El estudio actual se llevó a cabo dentro del marco del PEFEN 2.0 y como parte del proyecto Docencia de Calidad para la Formación de Profesionales de la Educación Física en la ESEF del DF.

Metodología

Se trata de una investigación de tipo “evaluativo”, es decir, investigaciones que emanan de cuestionamientos surgidos a nivel de puestos de decisión o por pedagogos comprometidos con la enseñanza, y que son propuestas al investigador o grupos de investigadores para que las realicen. Participan de un sistema de acción y se sitúan en el registro del “¿cómo hacer? O ¿cómo hacer mejor?”. Su meta es medir la distancia eventual entre la meta deseada por el practicante y los resultados obtenidos, (que en el marco del PEFEN son denominadas como “brechas de calidad”) por lo tanto su finalidad es básicamente praxeológica (AECSE, 1985).

El instrumento fue elaborado y ajustado previo pilotaje del mismo, por un grupo multidisciplinario de investigadores de educación física, psicología, pedagogía, ciencias de la educación, medicina y

biología. Explora nueve grandes rubros, no obstante, en este escrito solo se reportan los resultados del rubro: *rasgos deseables del alumno de educación física*, que aparecen en el Perfil de egresados de la licenciatura en Educación Física (Plan de estudios 2002 SEP). El perfil contiene cinco secciones de rasgos deseables de los cuales reportamos cuatro: a) sobre actividades intelectuales básicas a manejar por el futuro docente, b) conocimiento de los contenidos de enseñanza, c) competencias didácticas, e d) identidad profesional y ética. El instrumento para estos cuatro rasgos contó con 13 preguntas cerradas y 35 abiertas. Señalamos que al aplicar las encuestas, el grupo interno de la ESEF encargado de hacerlo, encontró fuerte resistencia de parte de los docentes, para participar de manera voluntaria.

Resultados

Estos resultados deben ser tomados con reserva, dada la resistencia encontrada en los docentes para responder la encuesta, a pesar que, en la consigna del instrumento se explicaba la importancia de su opinión para fortalecer el plan de estudios. Las características generales de la población encuestada (total 49) fue la siguiente: la edad fluctuó entre 36 a 55 años, indicando una población relativamente joven, con distribución de género semejante. Su formación inicial 23 la realizaron en la ESEF, 4 en alguna escuela normal, 20 en instituciones como UNAM, IPN entre otras; 2 no respondieron. Casi un 80% realizó otras licenciaturas o posgrados, la mayoría con relación a la educación física y pedagogía. La antigüedad de base es la SEP y esta subdividida por la prestación de labores adscritas a la ESEF, por ello fue de 1 a 35 años de labores en la ESEF; y 6 a 40 años en la SEP. En su mayoría (37) proceden del área denominada *Actividades Principalmente Escolarizadas*; los 27 restantes repartidos casi de igual manera en las áreas de *Actividades*

de *Acercamiento a la Práctica Escolarizada*, y el de *Práctica Intensiva en Condiciones Reales de Trabajo* (ver tabla 1). Predominaron docentes que imparten el primer (21), tercer (18) y quinto (16) semestres y los que imparten asignaturas en más de un semestre. Por ello, la suma de las frecuencias no da 49 (total de entrevistados), aunado a que buena cantidad de docentes emitían dos o más enunciados por pregunta.

TABLA 1. Áreas de conocimiento donde docentes imparten asignaturas.

Frecuencia	Categorías simples	Categorías combinadas
37	A) 24 Actividades principalmente escolarizadas (24)	Actividades de acercamiento a la práctica escolarizada (6) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo (7)
13	B) Actividades de acercamiento a la práctica escolarizada (3)	Actividades principalmente escolarizadas (6) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo (4)
14	C) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo (3)	Actividades principalmente escolarizadas (7)
		Actividades de acercamiento a la práctica escolarizada (4)
1	Ninguna	
1	No respondió	

Resultados con respecto a los rasgos deseables del egresado

Se reportan los hallazgos sobre conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores manifestados en cuatro de los cinco grupos de rasgos deseables del Perfil del egresado arriba enunciados en el Plan de estudios 2002 (págs. 47-52). Se encontraron varios ítems sin responder a lo largo de la encuesta, sobre todo en preguntas relacionadas con problemas concretos que requerían mayor reflexión. Esta resistencia a responder preguntas sobre su quehacer docente se reporta también en Grimaldo I. y cols. (1990-1994) o cuando Theesz (1991) preguntó sobre prácticas de investigación educativa en la UNAM. En varias ocasiones, encontramos que el espacio de respuesta, se utilizaba para manifestar inquietudes acerca de la ESEF sin relación con la pregunta.

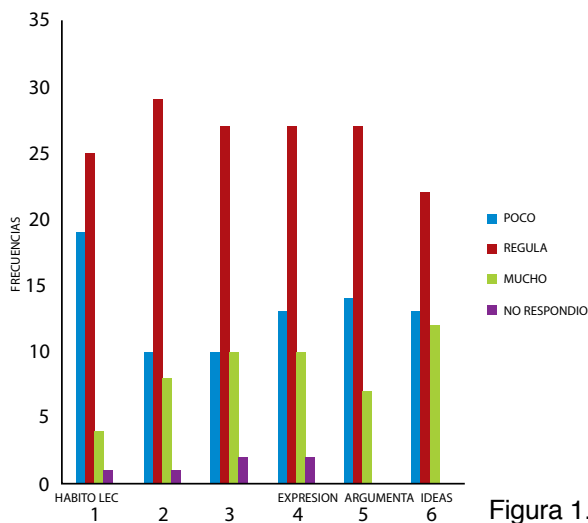


Figura 1.

1. **Habilidades intelectuales específicas:** Aunque los docentes manifiestan que sus alumnos (futuros docentes) buscan información escrita, gráfica o audiovisual para apoyar su actividad

docente y profesional cada semana (26) o cada mes (16), refieren que sus hábitos de lectura, capacidad de comprensión y relación de las mismas, son regulares o deficientes (ver figura 1). De manera semejante opinan sobre sus habilidades de expresión oral, escrita y grado en que logran argumentar su opinión sobre un asunto académico, o distinguir cuándo un artículo es de investigación o no.

- 2. Conocimiento de los contenidos de enseñanza:** Los docentes tienen percepciones similares frente a los conocimientos pedagógicos que poseen sus alumnos para ejercer como docentes: 27 refieren los califican como regulares, 12 escasos y sólo 9 como suficientes (uno no respondió). Para explorar cómo perciben los docentes la capacidad de sus alumnos de resolver problemas, se estructuró una batería de preguntas en cascada partiendo de un problema inicial, *¿Como docente, cómo evaluaría la capacidad que tienen sus alumnos para organizar una actividad de aprendizaje motriz relacionada con el equilibrio, donde sus niños trasladen objetos de forma colectiva?* Se buscó valorar la concepción del docente, de cómo sus alumnos aplican los conocimientos adquiridos para organizar dicha actividad con sus infantes, en los contextos siguientes: con niños de 6 años sin material pedagógico; si tienen tres niños de 12 años, uno con déficit de atención, otro con problemas de lenguaje y otro con paraplejía. En el mismo caso, se les preguntó cuál estrategia didáctica y estilos de enseñanza aplicarían sus alumnos y cuáles serían los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales implícitos frente a cualquiera de los casos anteriores (ver tabla 2). Resulta que sólo 16 docentes de 49 proponen estrategias para evaluar cómo sus alumnos logran trabajar con niños de seis años sin material pedagógico.

Cinco proponen estrategias para evaluar si sus alumnos saben resolver el problema frente a niños de doce años con déficit de atención, problemas de lenguaje o con paraplejia (niños han quedado marginados en la educación básica). En contraste, 25 proponen estrategias didácticas para saber si sus alumnos pueden organizar una actividad de aprendizaje motriz, relacionada con el equilibrio, no obstante sólo 14 hacen referencia a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a utilizar por sus alumnos en cualquiera de los casos referidos. Esto hace suponer que 25 docentes dan a conocer los aspectos teórico-didácticos para resolver problemas arriba enunciados, pero que le cuesta trabajo aterrizarlos frente a problemas concretos propuestos (sin material pedagógico, con déficit de atención, problemas de lenguaje o con paraplejia). Preocupa que de los 49 docentes solo 18 de 24 afirmen que sus alumnos conocen las corrientes filosóficas educativas que sustenta la educación básica y las nombran. El 63.26% restante dicen no saberlo o no respondieron a la pregunta. Esto sugiere la necesidad promover prácticas de reflexión sobre la influencia de corrientes pensamiento que apoyan los cambios curriculares, para poder explicar y analizar con sus alumnos.

TABLA 2. Respuestas docentes a una batería de preguntas en cascada en cuatro contextos.

Con niños de 6 años sin material pedagógico	Con 3 niños de 12 años, uno con déficit de atención, uno con problemas de lenguaje y otro con paraplejia	Con cuál (es) estrategia (s) didáctica (s) y estilos de enseñanza	¿Cuáles serían los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales implícitos en cualquiera de los casos anteriores?
---	--	---	---

<p>16 docentes proponen como estrategias para evaluar la capacidad de sus alumnos para las siguientes:</p>	<p>4 docentes proponen estrategia y 1 propone estrategia y apoyo, Estas fueron:</p>	<p>25 profesores proponen estrategia didáctica y de evaluación tales como:</p>	<p>14 docentes mencionaron las tres clases de contenidos: <u>Conceptuales</u> 8 Qué es el equilibrio,</p>
<p><i>3 ¿Realizan actividad por parejas para conducir un objeto o trabajo en equipos?</i> <i>3 ¿Realizan, actividades de socialización y auto evaluación?</i> <i>4 ¿Realizan, dinámicas guiadas para evaluar capacidades motrices?</i> <i>2 Observar la postura que adopten al realizar el traslado.</i> <i>2 Evaluar la capacidad de crear e imaginar, de improvisar, investigar y analizar la sesión.</i> <i>2 Formas guiadas.</i></p>	<p>Poner más atención; con ejercicios sencillos pero me faltan herramientas; ejemplificando la actividad; realizando pruebas de concentración de memoria, diagnósticas y finales; observando como se integra y desarrolla en los diferentes escenarios.</p>	<p>9 Mando directo 7 por descubrimiento guiado, 4 de resolución de problemas 2 Asignación de temas, 1 acorde a la necesidad y edad del niño 1 observación, 1 lectura comentada 1 juegos o actividades recreativas, 1 Utilización de imágenes 1 integración 1 imitación ejemplificada</p>	<p>1 Conocimiento del cuerpo, 1 Aprendizaje motriz 4 Respuesta general</p> <p><u>Procedimentales</u></p> <p>5 Trasladar el objeto, 1 Por circuitos, 5 Respuesta general, 1 Estilo, 3 Respuesta general 1 ¿Para qué les sirve? <u>Actitudinales</u></p> <p>2 Aprendizaje colaborativo, 6 Respeto, tolerancia, apoyo, 2 Solidaridad, 3 Respuesta general 1 ¿Para qué les sirve?</p>

3. **Competencias didácticas:** cerca de la mitad (46.93%), proponen alternativas para evaluar la capacidad de sus estudiantes para elaborar buenas estrategias pedagógicas, y hacer comprender a sus infantes la importancia del trabajo colaborativo y cómo mejorarlo. La manera como lo valoran, es mediante la observación en la acción (9), el análisis de la estrategia misma (8) o por la forma en que su alumno la planifica (6). Más de la mitad (53.07%) no respondieron (16), o no lo explican (5), o no lo sabe o no lo aplica (4). Un docente emitió una inquietud sobre el tema señalando que *“En realidad considero que aún les falta entender esta parte a los (alumnos) de 5to semestre”*. Proponen mejorar dicha capacidad 44.89 %, utilizando ya sea el análisis (9) la observación (7) o aplicando herramientas (6), pero la mayoría 45.11% no dan alternativas claras o no lo saben.

Frente a la pregunta cerrada sobre el grado en que sus alumnos logran relacionar el concepto equilibrio, no solo para la educación física, sino con el desarrollo integral del alumno, encontramos que 17 profesores no respondieron, pero 32 (65.3%) señalaron lo siguiente: les es fácil (14), ni fácil ni difícil (12) y difícil o muy difícil (5) y sólo a uno le es muy fácil. Al explicar el ¿por qué?, sólo 14 lo argumentan, 21 no responden, 14 aportan respuestas generales, inquietudes al respecto o manifiestan no saberlo o aplicarlo. Sería conveniente crear dispositivos para que el docente procure que los alumnos vinculen los conceptos aprendidos, con situaciones vividas en la cotidianidad y desarrollo personal del alumno. Sobre la capacidad de participación de sus alumnos en trabajos comunitarios promoviendo la actividad física, la mayoría (57.14%), la evalúan de buena a regular de la siguiente manera: buena (18) a regular (10) a mala (7); cerca de la mitad da nombres de actividades y explican cómo lo hicieron. No respondieron a esta pregunta 15 maestros. El 77.55% promueven en sus prácticas educativas

los valores y derechos humanos, el resto no respondió (7), uno se queja y el resto no los especifica, no lo realiza o no lo sabe. Los valores promovidos con más frecuencia son: respeto (31), compañerismo y solidaridad (22), tolerancia (20), confianza y honestidad (12), responsabilidad (11), igualdad (9) –de estos, 5 mencionan la igualdad de género y 4 igualdad en general, atención a la diversidad o inclusión (6). Opiniones se asemejan a las respuestas de ¿Podría mencionar algunas actitudes que en la Educación Física NO debieran promoverse en la Educación Básica? Donde 12 mencionan “competencia desleal” y 9 “falta de respeto”. Nos llamó la atención la siguiente respuesta *La educación física NO promueve actitudes negativas. Posiblemente el educador físico sí, como tomar, poseer obesidad*, que implica una visión crítica sobre la imagen del y por el propio docente.

Existe disponibilidad para crear material didáctico, en más de la mitad (28) que manifestaron haber desarrollado algún material didáctico: relacionado con técnicas didácticas (15), sobre actividad física, salud y deporte (10), dos respuestas generales y uno sólo para historia. El nivel educativo para el cual fue creado, 18 docentes lo realizaron para diversos niveles de educación básica y 9 para nivel licenciatura. No respondieron 21 y uno sólo dio respuesta general.

4. **Identidad profesional y ética.** Este rasgo deseable del perfil se exploró en diversas preguntas, una de ellas se refiere a la opinión docente en cuanto a los derechos que tienen sus alumnos. Buena parte (22) mencionaron que son los derechos académicos (educación, información apegada al plan, evaluación, incentivos), derecho a ser respetados (11) y tener libertad (10), en mucho menor grado mencionan igualdad, derecho a participar, a disentir, a la no discriminación. En cuanto a sus obligaciones, mencionan con más frecuencia la asistencia (19), luego a ser responsable

(7) y finalmente tener identidad institucional (7). La novedad del intercambio académico (actualización, amplitud de conocimiento, información y retroalimentación, etc.) con docentes de otras asignaturas del mismo nivel (27 menciones), o de niveles diferentes (26 menciones), resultaron ser las ventajas frecuentes, que los docentes perciben al trabajar en equipo. El socializar con alumnos (30), o con los propios colegas de la ESEF (27), aparecen también como ventajas. Pocos (5 frente a alumnos y 9 frente a colegas de la ESEF) mencionaron como ventaja de trabajar en equipo a la eficiencia (referida como organización, productividad, se ahorra tiempo y simplificación del trabajo). Los conflictos intergrupales (mencionando la dependencia, desconfianza, desigualdad, inasistencia, intolerancia, irresponsabilidad, no hay consenso y rivalidad) lo consideran como la principal desventaja del trabajo en grupo. Estas se manifiestan con mayor frecuencia con los alumnos (38 menciones), con los colegas de la ESEF (28) y con colegas de otras asignaturas del mismo nivel educativo (17). Con menor frecuencia nombran como desventaja, el desinterés y apatía (10) entre colegas de la ESEF, y lógicamente el desacuerdo conceptual (incluye: conocimiento fragmentado y desconocimiento en 16 menciones), entre docentes de diferentes niveles educativos y de otras asignaturas. Aparece una tendencia moderada por fortalecer la identidad nacional, ya que de 49, 34 expresan que logran motivar a sus alumnos, a incorporar las tradiciones mexicanas en su práctica docente. De ellos 18 lo hacen a veces, y 16 siempre o casi siempre. Sólo 27 refieren ejemplos concretos, la mayoría relacionados con el día de muertos (18), la navidad (9), fiestas patrias (4), día de las madres (2), y en último y triste lugar los juegos autóctonos y cantos tradicionales (2).

La negociación, es una de las actitudes que 13 docentes refieren adoptar, cuando en su grupo profesional o de estudian-

tes, surgen situaciones de segregación, violencia de diversos tipos o corrupción. Le sigue el promover la reflexión (10), levantar una queja (9), 3 actúan de inmediato, 3 lo sancionan o no lo toleran, uno no interviene y otro no sabe qué hacer.

Conclusiones o discusión

Como conclusiones principales consideramos conveniente crear un perfil de ingreso a la ESEF, que demande el manejo de actividades intelectuales básicas, en base a que los docentes refieren que la formación de sus alumnos en estos aspectos va de regular a deficiente. Los docentes manifiestan que sus alumnos manejan aspectos teórico-didácticos para resolver problemas educativos difíciles, no obstante el propio docente da escasas alternativas de cómo evaluar al alumno en esos casos. Por ello surge la necesidad de estimular la reflexión crítica en docentes sobre la influencia de corrientes de pensamiento que apoyan los cambios curriculares, para poder explicárselo a sus alumnos, ya que buena parte no los mencionan. La mitad de los docentes dice tener claro cómo evaluar las competencias didácticas en sus alumnos, haciéndose necesario explorar qué hace la otra mitad. En cuanto a la identidad profesional y ética, refieren como derechos de los alumnos la educación, el respeto y a libertad y como obligaciones, la asistencia, ser responsables y tener identidad institucional, pero mencionan en último lugar a las tradiciones mexicanas para reforzar la identidad. Con respecto al trabajo en equipo, de acuerdo a los resultados, se sugiere incorporar en la formación docente, estrategias para el manejo de conflictos que permitan resolverlos bajo el esquema de ganar-ganar.

Bibliografía

- AECSE (1985). *Definición tomada de Les Sciences de l'éducation, enjeux et finalités*, Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education, Busagny, Francia.
- Grimaldo, I.; Marín, G.; Ramírez, L. & Torres, M. L. (1991). *Diagnóstico de la evaluación curricular interna ESEF 1991*, Comisión de Evaluación Curricular ESEF DF (documento interno).
- Grimaldo, I.; Torres, M. L & Marín, G. (1994). *Conclusiones sobre la evaluación de la sistematización académica ESEF y planteamientos alternativos para la construcción de una nueva propuesta curricular*. Comisión de Evaluación Curricular, ESEF SEP (Documento interno).
- SEP. (2002). *Plan de Estudios 2002 de Licenciatura en Educación Física*. SEP pp. 47-52.
- Theesz, M. (1991). *La investigación educativa en la UNAM. Análisis y Perspectivas a Futuro*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Tesis de maestría en Sociología UNAM.