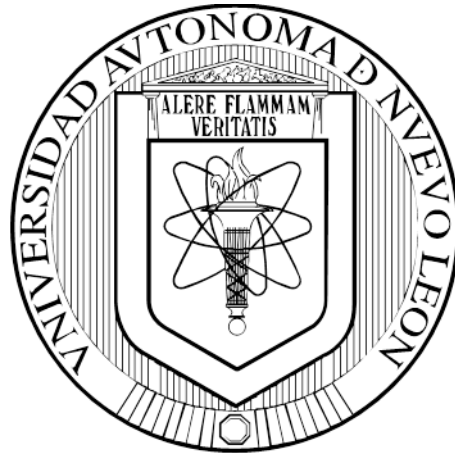


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA**



TESIS

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA FORMACIÓN INICIAL
DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PRESENTA

RAMÓN ERNESTO MENDOZA BALDENEBRO

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

JUNIO, 2022

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**



TESIS

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PRESENTA

RAMÓN ERNESTO MENDOZA BALDENEBO

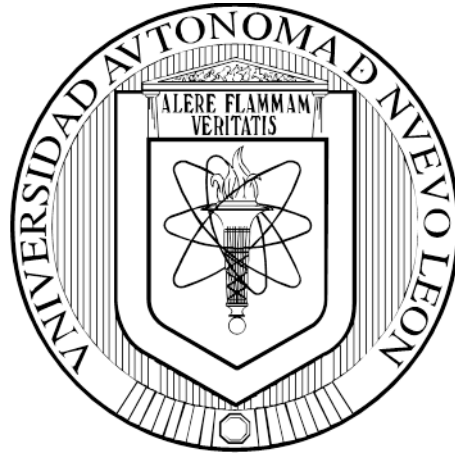
**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

**DIRECTOR DE TESIS
DR. OSWALDO CEBALLOS GURROLA**

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN

JUNIO, 2022

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**



TESIS

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PRESENTA

RAMÓN ERNESTO MENDOZA BALDENE BRO

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

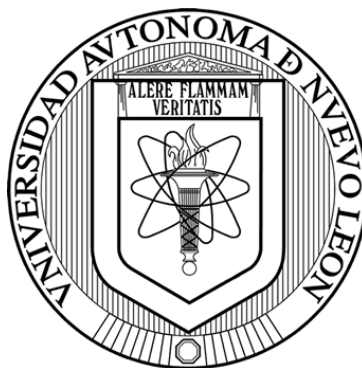
CO-DIRECTOR DE TESIS

DRA. MARÍA CRISTINA ENRÍQUEZ REYNA

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN

JUNIO, 2022

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**



TESIS

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

PRESENTA

RAMÓN ERNESTO MENDOZA BALDENEBO

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

**CO-DIRECTOR DE TESIS
DR. ERNESTO CEBALLOS GURROLA**

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN

JUNIO, 2022

Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Dra. María Cristina Enríquez Reyna y Dr. Ernesto Ceballos Gurrola, como directores de tesis internos de la Facultad de Organización Deportiva, acreditamos que el trabajo de tesis doctoral del **M. en C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro** titulado “**Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física**” se ha revisado y concluido satisfactoriamente, bajo los estatutos y lineamientos marcados en la guía de la escritura de tesis de doctorado, propuesta por el comité doctoral de nuestra facultad, recomendando dicha tesis para su defensa con opción al grado de **Doctor en Ciencias de la Cultura Física**.



Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Director de Tesis



Dra. María Cristina Enríquez Reyna

Co-Director de Tesis

Dr. Ernesto Ceballos Gurrola

Co-Director de Tesis



Dr. Jorge I. Zamarripa Rivera

Subdirector de Posgrado e Investigación

“Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física”

Presentado por:

M. en C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro

El presente trabajo fue realizado en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Occidente, bajo la dirección del Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Dra. María Cristina Enríquez Reyna y Dr. Ernesto Ceballos Gurrola, como requisito para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Cultura Física.



Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Director de Tesis



Dra. María Cristina Enríquez Reyna

Co-Director de Tesis

Dr. Ernesto Ceballos Gurrola

Co-Director de Tesis



Dr. Jorge I. Zamarripa Rivera

Subdirector de Posgrado e Investigación

“Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física”

Presentado por:
M. en C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro
Aprobación de la Tesis por el Jurado de Examen:



Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Presidente



Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Secretario



Dr. Erasmo Maldonado Maldonado
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Vocal 1



Dr. Octavio Garza Adame
Centro de Actualización del Magisterio de Monterrey, SEP
Vocal 2



Dra. Nancy Cristina Banda Saucedo
Facultad de Salud Pública y Nutrición, UANL
Vocal 3



Dr. Francisco Espino Verdugo
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Suplente



Dr. Jorge I. Zamarripa Rivera
Subdirector de Posgrado e Investigación

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a: Mi esposa por ser parte de mis proyectos, a mi hija que es esa energía extra necesaria para seguir avanzado en mis metas. A mis padres por creer en mi y mis estudios de superación profesional, a mi familia política por siempre brinda su apoyo.

A esas personas con las que iniciamos juntos hace algunos años atrás y culminamos esta etapa de preparación, doy gracias por darme la oportunidad de conocerlos más a ya de la labor docente y ser parte de su transformación durante este breve tiempo.

Es también para los profesores que dejan una bonita experiencia y enseñanza durante la formación docente y de las cuales son participes de poder llegar hasta donde estoy, en especial a la Dra. María de los Ángeles Cervantes Rosas quien fue la autora de mi interés por la investigación.

A los Doctores docentes que impartieron con gran aprecio y dedicación el programa de Doctorado en Ciencias de la Cultura Física, Dr. Germán Hernández Cruz, Dr. Jorge Izabel Zamarripa Rivera, Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero, Dra. Rosa María Cruz Castruita, Dra. Maria Salette Marantes Castillo, Dra. Minerva Thalía Vanegas Farfano, Dra. Perla Lizeth Hernández Cortés, Dra. María Cristina Enríquez Reyna, de igual manera a todos los que aportaron un poco o mucho durante todo el proceso.

Por último, pero no menos importante a las futuras generaciones de profesorados y egresados en Educación Física.

“Quien se rinde le teme al éxito” Ramón E. Mendoza-Baldenebro 2018

Agradecimientos

Me gustaría iniciar el agradecimiento a la Dra. Fridzia Izaguirre Días de León vicerrectora de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) por creer en mi e invitarme a ser parte de este proyecto en beneficio del futuro universitario, al Dr. Hussein Muñoz Helú por estar a disposición en las diferentes gestiones que se presentaron durante el proceso, por último, pero más importante a la Dra. Silva Paz Díaz Camacho rectora de la Universidad Autónoma de Occidente por su incansable apoyo y preocupación hacia el proceso y avance del proyecto.

Agradezco a la Universidad Autónoma de Nuevo León por extender sus programas a las diferentes partes de país engrandeciendo la investigación de primero nivel. Al Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, director de la Facultad de Organización Deportiva (FOD), Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero, Dra. Jeanette Magnolia López Walle, SubDirectora de Planeación y Vinculación de la FOD.

Se le agradece al Dr. Mario Chávez Campos Director General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM antes DGESPE), por su apoyo y aportación en la difusión a nivel nacional del proyecto de tesis, de igual manera a la LCFyD. Luz María del Rocío Morales Plascencia Dirección Académica de Cultura Física y Deportes en UTEG Centro Universitario, al Ing. Ladislao Muñoz Mota y al Dr. Mauricio Arturo Avendaño Soto.

En especial agradecimiento al Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola por aceptar ser director de tesis, por su paciencia y dedicación, por su gran conocimiento que le caracteriza al igual que su dedicación a la investigación científica.

Resumen

Introducción. La formación inicial del docente en Educación Física según la escuela de procedencia (escuelas normales y universidades) ha sido un tema que se ha cuestionado la sociedad y los mismos profesionales del área, respecto a quién posee las competencias profesionales y específicas necesarias para desempeñarse en el quehacer educativo en México. Se propuso analizar las competencias docentes para la formación inicial del profesorado de Educación Física.

Métodos. Estudio descriptivo, comparativo y correlacional en estudiantes del último grado de la licenciatura en Educación Física de escuelas normales y universidades con muestra nacional. Se aplicó el Cuestionario de evaluación de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física y datos personales. Encuesta en línea difundida por la Asociación Mexicana de Instituciones Superiores en Cultura Física y la Coordinación de Escuelas Normales. Análisis factorial con Lisrel 8.8 y cuantitativos con SPSS v. 24. Pruebas de chi cuadrado y correlación de Spearman.

Resultados. Participaron 746 estudiantes, 66.6% hombres. El 14.9% procede de Escuelas Normales, el resto de instituciones universitarias. La validación del cuestionario en el contexto mexicano dio por resultado dos factores que fueron denominados: F1. Contenidos y fundamentos de la educación física, F2. Procesos de enseñanza y aprendizaje. Se encontraron diferencias en los contenidos y fundamentos de educación física por grupo etario y por programa educativo. Estos dos factores se asociaron. Para los procesos de enseñanza-aprendizaje solo se encontraron diferencias por programa educativo. No se encontraron diferencias por sexo, tipo de institución, tipo de escuela o modalidad de carrera.

Conclusiones. La edad y el programa educativo influyen sobre las competencias docentes en estudiantes del área de Educación Física. La adaptación del cuestionario de Competencias docentes en Mexico registra dos factores.

Abstract

Introduction. The initial training of the teacher in Physical Education according to the school of origin (normal schools and universities) has been an issue that has been questioned by society and the professionals in the area, regarding who has the professional and specific skills necessary to perform in the field of the educational work in Mexico. It was proposed to analyze the teaching skills for the initial training of Physical Education teachers.

Methods. Descriptive, comparative and correlational study in students of the last degree of the degree in Physical Education of normal schools and universities with a national sample. The Teaching Competencies Assessment Questionnaire was applied in the initial training of Physical Education teachers and personal data. Online survey released by the Mexican Association of Higher Institutions in Physical Culture and the Coordination of Normal Schools. Factor analysis with Lisrel 8.8 and quantitative analysis with SPSS v. 24. Chi square tests and Spearman's correlation.

Results. 746 students participated, 66.6% men. 14.9% comes from Normal Schools, the rest from university institutions. The validation of the questionnaire in the Mexican context resulted in two factors that were called: F1. Contents and fundamentals of physical education, F2. Teaching and learning processes. Differences were found in the contents and fundamentals of physical education by age group and by educational program. These two factors were associated. For the teaching-learning processes, differences were only found by educational program. No differences were found by sex, type of institution, type of school or type of career.

Conclusions. Age and the educational program influence teaching skills in students in the area of Physical Education. The adaptation of the questionnaire of Teaching Competencies in Mexico registers two factors.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1. Fundamentación Teórica	6
1.1 Educación Superior	7
1.1.1 Escuelas Normales.....	8
1.1.2 Universidades.....	11
1.1.3 Perfil de egreso	12
1.1.4 Trayectoria académica	14
1.2 Formación en Licenciatura de Educación Física	15
1.3 Profesorado	18
1.4 Curriculum	19
1.5 Competencias Docentes	21
1.5.1 Proceso de enseñanza aprendizaje	23
1.5.2 Fundamentos del desarrollo físico y motor	25
1.5.3 Contenidos de aprendizaje y actividades físicas	27
1.5.4 Higiene corporal y hábitos saludables	28
1.6 Antecedentes	29
Capítulo 2. Fundamentos Metodológicos	33
2.1 Diseño de investigación.....	33
2.2 Población y muestra	33
2.3 Criterios de inclusión	34
2.4 Criterios de exclusión	34
2.5 Criterios de eliminación	34
2.6 Variables implicadas.....	34
2.7 Instrumento.....	36

2.8 Procedimiento.....	36
2.9 Consideraciones éticas	37
2.10 Análisis de datos	37
Capítulo 3. Resultados	39
3.1 Datos sociodemográficos	39
3.2 Adaptación del cuestionario percepción de competencias docentes en educación física al contexto mexicano.....	43
3.3 Análisis descriptivo de los ítems que integran el cuestionario	43
3.4 Análisis Factorial Exploratorio	45
3.5 Análisis Factorial Confirmatorio	46
3.6 Comparación de los factores con variables sociodemográficas	49
3.7 Análisis de correlación.....	54
Capítulo 4. Discusión	57
4.1 La formación inicial del profesorado de Educación Física	57
4.2 Adaptación del cuestionario percepción de competencias docentes de Educación Física.....	57
4.3 Contenidos y fundamentos de la Educación Física	59
4.4 Procesos de enseñanza y aprendizaje	62
4.5 Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física en relación al sexo, edad, tipo de programa educativo.	64
4.6 Limitaciones.....	65
4.7 Futuras líneas de investigación	66
Conclusiones	66
Referencias	67
Anexo 1: Cuestionario.....	82
Anexo 2: Oficios dirigidos a las autoridades educativas.....	86

Anexo 3: Aprobación del Comité de Bioética	91
---	-----------

ÍNDICE DE TABLAS

		Página
Tabla 1	<i>Requisitos de ingreso al servicio docente</i>	15
Tabla 2	<i>Definición conceptual y operacional de las variables</i>	34
Tabla 3	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra en función del sexo</i>	39
Tabla 4	<i>Frecuencia de participantes por grupo de edad</i>	39
Tabla 5	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de formación académica</i>	40
Tabla 6	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de modalidad académica</i>	40
Tabla 7	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de escuela</i>	41
Tabla 8	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de escuela o facultad</i>	41
Tabla 9	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el nombre de la licenciatura</i>	42
Tabla 10	<i>Frecuencias y porcentajes de la muestra según el estado de la república</i>	43
Tabla 11	<i>Estadísticos descriptivos, asimetría y curtosis de los ítems.</i>	44
Tabla 12	<i>Organización de la estructura factorial rotada, comunidades, auto-valores y porcentajes de varianza explicada (por factor y total)</i>	45
Tabla 13	<i>Medias, desviación estándar, fiabilidad y correlaciones entre las variables</i>	46

Tabla 14	<i>Análisis Factorial Confirmatorio del Cuestionario</i>	47
Tabla 15	<i>Comparación de los factores según sexo</i>	49
Tabla 16	<i>Tipo de instituciones superiores, Escuelas Normales y Universidades</i>	49
Tabla 17	<i>Tipo de escuela, Pública o Privada</i>	50
Tabla 18	<i>Modalidad de la carrera, según sea el programa, año escolar, semestre o trimestre</i>	51
Tabla 19	<i>Análisis de diferencias por grupos de edad</i>	51
Tabla 20	<i>Análisis de diferencias por programas educativos de licenciatura</i>	53
Tabla 21	<i>Correlación entre los factores</i>	54

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
<i>Figura 1</i> Modelo del cuestionario percepción de competencias docentes en educación física al contexto mexicano	48
<i>Figura 2</i> Correlación entre los contenidos y fundamentos de la educación física y los procesos de enseñanza y aprendizaje.	55

Introducción

La presente investigación aborda el tema de las competencias docentes adquiridas durante la formación inicial del profesorado de educación física incluyendo las diferentes áreas en las cuales el futuro docente realizó sus estudios superiores ya sean escuelas normales, facultades públicas o privadas con el perfil de egreso en docencia en educación física, comparando las áreas de estudio y sus competencias con las cuales forjan el egreso de sus profesorados.

La Educación Física en el Sistema Educativo Mexicano goza de buena aceptación entre los alumnos de educación básica, sin embargo, no ha logrado una posición curricular como el resto de las asignaturas; parte de esa situación tiene relación directa con el objeto de estudio de dicha asignatura y desde luego con la formación de docentes del área; ya que al existir variedad en la formación se abre el abanico de posibilidades de concebir a la educación física.

Para Fernández (2012), la percepción que el profesorado tiene acerca de las competencias docentes necesarias para desarrollar la inclusión educativa se analiza desde un enfoque vivencial y factores de éxito a través del estudio de indicadores de ejecución. De tal manera que el alumnado no identifica claramente su desarrollo como profesor de educación física áulicamente, ya que su mejor aprendizaje es la experiencia práctica frente al campo laboral o sus sesiones de prácticas docentes durante su vivencia como profesorado inicial de educación física.

Dentro de las instituciones de educación superior se tienen como objetivo formar docentes en el ámbito de las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales las cuales son esenciales y necesarias para impactar de una manera positiva dentro de la sociedad y obtener por parte de la formación inicial del profesorado una educación física de calidad durante su desarrollo profesional en los diferentes niveles educativos, en los cuales pueda poner en práctica sus conocimientos adquiridos en su proceso de formación superior (Fernández, 2014). Esta filosofía de trabajo encaja con la necesidad de partir de la realidad diversa, que

cada uno tiene en sus aulas, y resolver los problemas con los que se enfrentan en el día a día.

El **planteamiento del problema** reside desde la formación inicial de los futuros docentes de educación física, se desconoce que tipo de institución (Normal o Universidad) cubre de mejor forma las competencias y necesidades de la sociedad; sin descuidar lo que pide el artículo 3º constitucional al ofrecer educación de excelencia (DOF, 2019); a lo anterior hágase mención del espacio laboral de cualquier institución formadora de profesores de educación física, Educación Básica y ante esto, todos (egresados) por igual buscan adquirir plaza a partir de un proceso de validación de conocimientos; ¿cómo sí se tiene planes de estudios diversos, se aplica una evaluación igual?.

Sin olvidar la importancia que en la actualidad tiene la formación en estrategias de trabajo colaborativo que ayuden a los futuros profesores a superar la cultura individualista que se vive en la escuela, capacitándoles para que sepan actuar en aulas imprevisibles y llenas de complejidad (Fraile, 2002). De tal manera, que ve reflejando en la calidad de estudiantes profesionistas que la sociedad requiere en función de la evolución humana, y egresando estudiantes al sistema educativo mexicano de mejor calidad formativa; siendo un profesorado de educación física de carácter crítico e investigativo dentro de sus conocimientos iniciales, buscando un perfil de egreso completo para el desarrollo de sus diferentes actividades en las cuales se pueda desenvolver durante su labor docente.

La formación inicial del docente en Educación Física según la escuela de procedencia (escuelas normales y universidades) ha sido un tema que se ha cuestionado la sociedad y los mismos profesionales del área, respecto a quién posee las competencias profesionales y específicas necesarias para desempeñarse en el quehacer educativo en México, ya que las universidades tienen un perfil de egreso diferente, que cubre diferentes áreas laborales (educador físico, entrenador, preparador físico, gestor deportivo, promotor deportivo, rehabilitación física, entre otros). En este sentido, se presenta la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo afectan las competencias docentes en la formación inicial del profesorado en Educación Física de acuerdo con el perfil de egreso de las escuelas formadoras?

El presente trabajo **justifica** su importancia al referenciar que existen diferentes organismos internacionales (UNESCO, OMS, ACSM, ICSSPE) que tienen especial interés en promover educación física de calidad. En el contexto mexicano también es necesario investigar las competencias docentes, ya que, por un lado, es necesario mejorar la imagen de la Educación Física en la sociedad y cambiar el mensaje mal enviado durante muchos años; y por otro lado, la preocupación de las instituciones de educación superior como formadora de profesionales y la sinergia que hace la Secretaría de Educación, Secretaría de Salud y la CONADE para promover una cultura físico-deportiva. Como lo mencionan Soto et al. (2007) a partir de las políticas nacionales en las instituciones de educación superior, y de las experiencias prácticas requeridas en la formación de profesores; abren nuevos senderos para repensar, la formación de los sujetos en los modelos educativos universitarios.

Comprendiendo el sentido de los aprendizajes de una escuela normalista con perfil docente en Educación Física, se busca entender la enseñanza pedagógica de las competencias docentes y la formación de maestros iniciales en base a los recursos aplicados a sus profesorados. En este sentido, la Escuela Normal Superior recupera los conceptos, las ideas y preocupaciones educativas de la época, contribuyendo a la formación de los maestros desde una pedagogía “moderna”, centrada muy especialmente en los nuevos métodos y técnicas de enseñanza (Ducoing, 2004).

Por otro lado, la formación universitaria utiliza diferentes métodos de enseñanza respecto a la formación educativa (González y González, 2008). Los estudios sobre las competencias profesionales han permitido acercar la formación profesional al mundo del trabajo en la medida que evidencian la necesidad de formar

dichas competencias ya desde la universidad. Siendo las competencias el eje central de las universidades.

Encontrar el **enfoque metodológico** adecuado para desarrollar una línea de investigación buscando resultados óptimos y lo más reales posibles no es una tarea fácil; sin embargo, se considera un diseño de investigación transversal de tipo descriptivo, comparativo y correlacional. Y de esta manera permitirá describir las competencias profesionales y sus características sociodemográficas, su comparación por la escuela de procedencia del profesorado inicial universitario y el profesorado normalista, así como el grado de asociación de las competencias observadas.

La **estructura del documento** consta de una introducción y cuatro capítulos secuenciados de la siguiente manera. Introducción se presenta de manera breve el tema a investigar dejando claro lo novedoso y su actualidad, se justifica la importancia del trabajo donde las investigaciones recientes que abordan los diferentes autores señalan o identifican el tema que se está desarrollando en el presente documento y su relevancia en realizarse dentro del contexto mexicano, se describen los objetivos de la investigación y finalmente se plantea una hipótesis dentro de la cual la comparativa de las competencias adquiridas entre la Educación Física normalista y la universitaria.

El **objetivo general** del presente trabajo es analizar las competencias docentes para la formación inicial del profesorado de Educación Física.

Objetivos específicos:

- Adaptar al contexto mexicano el instrumento percepción de competencias docentes en Educación Física.
- Comparar las competencias que inciden en la formación inicial del profesorado de Educación Física según el perfil de egreso, sexo, nivel educativo y antigüedad.

- Analizar el grado de asociación de las competencias docentes para la formación inicial del profesorado de Educación Física.

Hipótesis de la investigación:

Los estudiantes que tienen un perfil de egreso específico de educación física tendrán una mayor valoración de las competencias docentes en la formación inicial del profesorado en Educación Física respecto a los que tienen un perfil amplio.

Capítulo 1. Fundamentación Teórica

Para introducirse en la formación docente y sus competencias es necesario entender las diferentes áreas y ramas que considera la educación superior, en las cuales sus egresados adquieren un perfil de egreso acorde a las funciones sustantivas que van a desempeñar en su quehacer profesional. De manera particular la importancia de las competencias docentes que adquiere durante la formación inicial del profesorado en educación física en sus estudios superiores tanto en universidades como en escuelas normales. Las Instituciones de Educación Superior son las que se encargan de mantener un alto nivel educativo en las universidades públicas y privadas, siendo estas las que rigen los lineamientos en la Educación Superior.

La base de la investigación en la Educación Física de la cual se tiene información por el hecho de ser una materia bastante apreciada por los alumnos de los diferentes niveles educativos de México y de la cual surge la inquietud de estudiar el origen en la formación inicial del profesorado de educación física; ya que en su tiempo como estudiante obtiene los aprendizajes en su desarrollo cognitivo y físico universitario, es cuando el alumno asimila los mejores conocimientos los cuales utilizará durante toda su carrera profesional y las que la sociedad le demande ejercer.

Al haber adquirido herramientas necesarias durante su carrera docente, el profesorado desarrolla un pensamiento crítico e investigativo dentro cualquier contexto en el cual tenga que desarrollar sus competencias adquiridas en la etapa de formación, con esto el docente se convierte en resolutivo evitando caer en el conformismo que muchos adquieren como solución a sus problemas. De esta forma es como se plantea una descripción de variables y conceptos auxiliares en la comprensión del tema a estudiar.

1.1 Educación Superior

La educación superior es la etapa de formación que brinda las competencias que se requieren para ejercer un trabajo profesional. En este sentido existen organismos internacionales que promueven políticas para que los diferentes países desarrollen estrategias para una educación física de calidad. La UNESCO (2019) señala que su visión 2030 es asegurar las condiciones de igualdad para todos los hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. En México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2019), desde su fundación en 1950, ha participado en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana. La ANUIES es una Asociación no gubernamental, de carácter plural, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país, cuyo común denominador es su voluntad para promover su mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios. La Asociación está conformada por 195 universidades e instituciones de educación superior, tanto públicas como particulares de todo el país.

Dentro de la educación superior es muy importante manejar los proyectos visualizando el progreso hacia un futuro con mayor posibilidad de aumento de matrícula en el nivel superior, de esta manera asegurando la calidad de profesorado al momento de su egreso (Tuirán, 2010); sin embargo, Medrano y Ramos (2019) hablan de un aumento en la matrícula en otras IES (Universidades, UPN, Institutos privados) y una disminución considerable en las escuelas normales.

Dentro de las universidades la intención del aprendizaje en el profesorado es de competencias, las cuales adquieren y aplican de manera diferente. Por lo tanto, el buen manejo de los aprendizajes hacia el profesorado es de gran valor al momento de adquirir las competencias (Mas y Olmos, 2016). Ciertamente es que cada universidad (y algunas de modo coordinado) desarrolla acciones y/o programas formativos orientados a la adquisición de unas competencias psicopedagógicas por parte del

profesorado; aunque generalmente la participación en estas acciones o programas no deja de ser un acto voluntario del propio colectivo docente.

Sin embargo, Luna (2019) menciona que de manera lastimosa en México se encuentra muy poca evidencia de evaluaciones para la mejora de los componentes dentro del modelo educativo de las instituciones de educación superior. Generalizar los resultados de las evaluaciones puede ser un problema, ya que no son los mismos contextos en los cuales se adquieren sus conocimientos académicos y competencias docentes.

Según datos del INEGI el 74.5% (30,687) de estudiantes inscritos en Universidades buscando formación en docencia eran de las carreras de artes (danza y música) y deportes, lo que representa un número importante sobre la labor de estas instituciones en el magisterio (Medrano y Ramos, 2019), por lo que la aportación de éstas a la sociedad es de relevancia.

1.1.1 Escuelas Normales

Las diferentes Escuelas Normales del país comparten los planes y programas que les proporciona la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). De esta manera pueden trabajar en conjunto con los programas que imparten para la adquisición de competencias en el profesorado normalista de Educación Física (Ceballos, 2016).

En el sistema educativo de escuelas normales con perfil de egreso en Educación Física dentro del contexto mexicano tiene influencia en las diferentes estrategias de aprendizaje en estudiantes y tratándose de una segunda área de estudio del presente trabajo es uno de los rasgos deseables, las competencias que adquieren el profesorado normalista las adquieren por parte del docente de la manera de cómo aplican sus estilos y su forma de enseñar obteniendo un acercamiento constante con escuelas de nivel básico.

Dentro de educación superior con perfil de egreso en Educación Física de escuelas normales, así como el organismo mexicano que rige la educación menciona

que (Secretaría de Educación Pública, 2002), al término de sus estudios cada uno de los egresados de la Licenciatura en Educación Física deberá contar con los conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores. De esta manera el profesorado adquiere las competencias que aplicará durante sus sesiones de clases y las cuales determinaran la acción del docente ante la adversidad que se le plantee en el contexto de la clase, teniendo en cuenta las herramientas que cuenta a su alcance.

Las escuelas normales que contemplan un perfil de egreso en educación física mantienen sus programas y competencias claros, y de los cuales se llevarán a cabo para la realización de la misma, académicamente los docentes son quienes externan e imparten los conocimientos pertinentes al igual que las competencias que se busca adquieran, tal como lo menciona Saker (2014), el contar con la poca presencia docente con la formación de maestro y limitados a la investigación así como la oposición administrativa y egresados sin experiencia.

El profesorado normalista tiene la ventaja de practicar desde sus primeros años de estudio, desarrollando sus habilidades y adquiriendo experiencia dentro de la laboral aun así sin tener su labor como docente como tal, por lo tanto sus competencias adquiridas dentro de sus estudios normalistas los ejecuta en su brevedad observando y aprendiendo como solucionar la problemática en su contexto de acción en la escuela de práctica, la visión que el profesorado adquiere es muy amplia, a lo contrario de ejecutar las prácticas de campo al poco tiempo antes de egresar; sin embargo su formación en los dos últimos planes de estudio (2002, 2018) están basados en la corporeidad. Para autores como García y Del Basto (2017) y Coutín, Gasteloum y Guedea (2018), la formación centrada en la corporeidad no promueve la actividad física, además no sigue por completo las tendencias mundiales al ser una práctica pasiva.

Su mapa curricular se conformaba por tres espacios, uno son los campos de formación (Formación general para maestros de educación básica y formación específica del educador físico); otro las áreas de actividades (principalmente

escolarizadas, actividades de acercamiento a la práctica escolar y práctica intensiva en condiciones reales de trabajo); el último espacio era de pre-especialización u optativas y el perfil de egreso consta de cinco rasgos (Hoyos, 2015):

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

En Colombia la educación superior de Escuelas Normales contempla una pedagogía investigativa de la cual el resultado de la relación docente-profesorado los encausa a una visión más amplia, la práctica pedagógica como un conjunto de competencias, didácticas, procedimientos y estrategias ligadas al proceso educativo, que, mediadas por la interacción docente-estudiante (Saker, 2014).

El formar docentes dentro de las escuelas normales requiere tener dominio de analizar la metodología y dar un incentivo a la experiencia de los mismos docentes, esto para dar sesiones de calidad hacia el profesorado próximos a egresar. Como lo reitera Ducoing (2013), el análisis y valoración en las prácticas docentes son para obtener el fortalecimiento y la mejora de las formaciones en los próximos docentes, pretendiendo que ambas sean extenderse lo más posible principalmente por los normalistas siendo ellos parte esencial en el docente. Dejando en la formación inicial del profesorado de Educación Física una base sólida de conocimientos y pensamientos críticos al momento de poner en práctica sus aprendizajes formativos, dando gran valor a lo aprendido en su formación docente.

Aunando en lo anterior Ceballos (2016) realiza una investigación mencionando las dimensiones y criterios de calidad dentro de la formación del profesorado en Educación Física en Escuelas Normales. De esta manera el alumno próximo a su egreso de sus estudios superiores mantiene un pensamiento crítico y de calidad en su desarrollo profesional ante la sociedad.

1.1.2 Universidades

En el nivel educativo superior el aprendizaje de las competencias hacia el profesorado es de vital importancia ya que en ellos esta el desarrollo profesional y el referente institucional de procedencia. Teniendo en claro que la sociedad es la que da pie a las exigencias educativas. Hoyos (2015) menciona una transformación continua en las universidades mexicanas la cual se debe a la sociedad y los cambios políticos, de la misma manera la culturalidad y la economía nacional.

En el país son 256 IES que contribuyen a la carrera de formación docente con 182 licenciaturas; 27 autónomas, 17 estatales, 5 federales, 6 federales transferidas y 201 privadas; cabe señalar sobre la oferta, tiene su argumento es el proceso de validación de planes y programas; por un lado algunas instituciones tienen la facultad de desarrollar sus propios planes de estudio, los cuales se someten a ante un Consejo Técnico o Universitario, así como ante la Dirección General de Profesiones (INEGI, 2016). Mientras que otras escuelas (Normales) dependen directamente de la Dirección General de Educación Superior Para el Magisterio (DGESuM, antes DGESPE).

En las 27 Universidades autónomas se ofertan 47 carreras relacionadas con la docencia, destaca desarrollo infantil, docencia en lengua, literatura, matemáticas, entre otras, sin faltar Educación Física y deportes; contrario a las normales su estructura no define hacia que nivel educativo se dirige la formación docente, pero se considera ser multinivel principalmente las artes y educación física (INEGI, 2016).

Las diferentes instituciones educativas universitarias tienen sus lineamientos y programas institucionales distintivo en cada una de ellas, Ceballos (2015) hace alusión a que las universidades haciendo uso de su autonomía pueden crear y aplicar sus diferentes planes y programas dentro de sus planteles educativos. De esta manera se tiene flexibilidad para los docentes en la aplicación de las competencias durante el desarrollo de las diferentes unidades de aprendizaje; teniendo en todo momento presente, la formación integral de un profesionista responsable con la sociedad.

Para la UANL (2020) dentro de su modelo académico menciona el eje rector que implementa las tareas educativas cotidianas facilitando la comprensión y el alcance de los compromisos institucionales, orientados a la planeación, operación y evaluación de este, lo cual desde el diseño curricular incorporan estrategias, acciones y contenidos.

Por otro lado, la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el 2017 da a conocer 6 ejes en su modelo académico para el desarrollo de sus funciones sustantivas, diseño de programas educativos y académicos, los cuales se muestran a continuación: integración de funciones sustantivas, desarrollo social y natural sostenible, atención equitativa a necesidades y talentos, incorporación de tecnologías, internacionalización, e innovación. De esta manera se consolida una formación integral interactuando entre sí.

Otras universidades como la Instituto Tecnológica de Sonora (ITSON) consideran 5 ejes dentro de su plan de desarrollo institucional 2020, dándole un sentido al objetivo de este y consta de: modelo educativo innovador y de calidad, generación y transferencia de conocimiento pertinente, extensión y vinculación con responsabilidad social, gestión universitaria eficiente y sustentable, identidad e imagen universitaria de liderazgo.

Aunando en lo anterior la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) tiene un objetivo general dentro de sus ejes rectores la cual consiste en impulsar la diversificación y mejora de la oferta educativa de calidad, inclusión y equidad dejando como resultado, ciudadanos responsables dentro de la sociedad contribuyendo al desarrollo de la entidad y el país (Plan lince de desarrollo institucional 2020-2024).

1.1.3 Perfil de egreso

El docente es el encargado de impartir y compartir los conocimientos hacia el profesorado esto para que obtenga las mejores competencias y saberes educativos al momento de sus estudios superiores. En este sentido, Rodríguez y Rodríguez (2007) mencionan que en Europa preparan al profesorado con habilidades y

destrezas integradas con nuevos métodos pedagógicos, pero aún así, indican deficiencias por parte de los docentes y sus dificultades en sus actualizaciones.

Una de las características importantes en los estudiantes en la formación inicial del profesorado de educación física es, como se van a enfrentar a la realidad en su quehacer profesional, por lo tanto, se debe tener énfasis en el perfil de egreso y sus competencias adquiridas. Para Ceballos (2015), “ignorar el perfil de egreso es tener una sociedad llena de egresados desempleados por no haber cubierto los requerimientos que las instituciones empleadoras necesitan, además de ser un problema serio al causar gasto público sin generar ingreso” (p. 3). Es importante el conocer las características del profesorado en conocimientos y competencias docentes egresados de tanto de las escuelas normales como de las universidades. En la universidad de Sevilla el profesorado otorga una valoración hacia los egresados y ya docentes activos que se especializan en Educación Física conforme las competencias adquiridas durante su tiempo como estudiantes universitarios y su valoración como educador (Campos et al., 2011).

La Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) tiene como propósito formar Licenciados en Ciencias del Ejercicio con un perfil de egreso amplio en el cual puedan laborar como entrenadores fomentando la práctica de diferentes deportes, por otro lado dentro del área docente de Educación Física desarrollarse en todos los niveles educativos en el sistema mexicano, fomentando la calidad de vida y desarrollo integral abarcando las necesidades de la población, empleando el campo laboral desde la investigación, asesoría deportiva, coordinación deportiva, instrucción deportiva, dirección de instituciones deportivas, preparación física y relaciones públicas (Facultad de Organización Deportiva, 2021).

En la Licenciatura de Educación Física y Ciencias del Deporte (2021) de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) menciona que al término de sus estudios el profesorado de Educación Física egresa con un sentido ético y responsable con un sentido de paz y respeto a la diversidad, de igual manera las

competencias con las cuales pueda desarrollar los planes y programas de los diferentes niveles educativos.

1.1.4 Trayectoria académica

Un objetivo central de este trabajo es revisar el proceso de formación y adquisición de competencia de los docentes de educación física en las escuelas encargadas de tal tarea; para ello es necesario reconocer dos procesos internos en cualquier institución pública (SEP, 2019):

- Proceso de selección de aspirantes a cursar la carrera, puede considerar el promedio y desde luego un examen de admisión, para el caso de educación física en las escuelas normales se omitió desde 2002 el examen de capacidades físicas. En la mayoría de las universidades se aplica también un examen de conocimientos, valoración médica y de la condición física de los aspirantes.
- Una vez que se ingresa al programa educativo, se cursan y aprueban todas las materias del plan de estudios según corresponda, generalmente son de ocho, nueve y 10 semestres, incluyendo el servicio social y practicas profesionales.
- Mecanismo seguido para la obtención del grado de licenciatura a partir de las normas de control escolar emitidas para el egreso y la titulación; es variada la forma de este proceso ya que en las normales debe ser con la defensa de un ensayo (planes 2002) o tesis, portafolio de prácticas o informe de prácticas (plan 2018). En las Universidades se tienen diferentes opciones como: presentación de tesis, examen final de conocimientos y examen protocolario.
- Esta última categoría de evaluación tiene que ver con los requisitos de ingreso al servicio docente; en la siguiente tabla (1) se mencionan éstos y su ponderación.

Tabla 1*Requisitos de ingreso al servicio docente*

	Elementos	Ponderación
Requisitos	Acreditación de estudios mínimo de licenciatura	
	Formación docente pedagógica	
Factores	Promedio general de carrera	5%
	Cursos extracurriculares con reconocimiento de validez oficial	5%
	Programa de movilidad académica	5%
	Experiencia docente	15%
Sistema de apreciación	Etapas 1. Curso de habilidades docentes para la Nueva Escuela Mexicana y su acreditación	20%
	Etapas 2. Instrumento de valoración de conocimientos y aptitudes docentes	50%
Total		100%

Nota. Secretaría de Educación Pública SEP. (2019). *Disposiciones específicas del proceso de selección para la admisión en educación básica.* Ciclo Escolar 2020-2021.

Es aquí donde vuelve a cobrar importancia el presente estudio ya que brinda la oportunidad de conocer aún antes de egresar, cuáles son las características y proceso en la formación de los futuros maestros del área.

1.2 Formación en Licenciatura de Educación Física

La formación de licenciados o normalistas en Educación Física con las competencias adquiridas durante sus estudios, debe tener el perfecto dominio de habilidades, actitudes y conocimientos ante la sociedad para desarrollar sus sesiones de calidad en el mercado laboral, el área de la Educación Física es muy amplia y

debe entenderse que durante su función como profesionalista dentro del nivel básico la formación inicial del profesorado de Educación Física debe tener un perfil de egreso completo, para Soublette (2008), los docentes que deben impartir las actividades frente a grupos hasta los investigadores, administradores y dirigentes de la especialidad, asegurando que la calidad y la cantidad de los conocimientos teóricos-prácticos que se le proporcionen estén acordes al desarrollo profesional que garantice su superación constante.

El perfil que debe de contar el profesorado en base a su licenciatura en Educación Física implica el dominar las características de la educación básica y la educación media, independientemente el lugar de egreso o tipo de formación como se caracterizan las escuelas normales o universidades. En este sentido Loparco y Michinel (2008) señalan que toda actividad de investigación dentro de los trabajos de licenciatura es de gran peso para la formación del estudiante en su futuro dentro de la educación media, demostrando su capacidad y preparación hacia una tesis dejando evidencias para futuras investigaciones en relación con la docencia y educación. De esta manera el trabajo en su formación inicial del profesorado de Educación Física se direcciona hacia un profesorado de carácter crítico, investigativo y resolutivo dentro de su contexto laboral en base a las diferentes problemáticas que puedan presentarse durante su labor docente.

En Colombia la Educación Física tiene una percepción diferente, dicha por los alumnos hacia la materia, dentro del nivel básico y nivel medio, contiene múltiples contenidos y recae en lo deportivo, creciendo en su entorno laboral en conveniencia a lo económico (Duque, 2009). Por lo tanto, el verdadero interés de las actividades físicas a desarrollar en la sociedad del profesorado no se está cumpliendo, su objetivo en los aprendizajes de las competencias en su etapa educativa está mal aplicado.

En Educación Física se tiene una pedagogía en conductas motrices estudiando el movimiento en el humano al igual su comportamiento entorno a su contexto, hablando de Latinoamérica la concepción de la Educación Física se

direcciona al deporte, lo que repercute en una obsesión sin sentido de crear y formar deportistas de alto rendimiento en su formación como alumnos, para (Molina et al., 2009), la Educación Física para todos los alumnos por limitaciones diferentes que tenga son capaces de enseñar y por más habilidades que pueda tener tiene que aprender de los demás, esto para estimular la diversidad. Aquí radica la importancia de obtener las competencias correctas durante la formación inicial del profesorado de Educación Física llevado los procesos de enseñanza-aprendizaje en su tiempo y de manera adecuada para el desarrollo profesional del docente en Educación Física.

Los hábitos deportivos los inculca el docente de Educación Física frente al grupo, esto para que el alumnado adquiriera hábitos saludables, la actividad física ya sea deportiva o lúdica, se enfoquen al bienestar de la persona que lo practica, siendo de esta manera como se obtiene una sociedad saludable (Stuart et al., 2012). Dentro de la escuela o fuera de ella, los ambientes en los que se genera el desarrollo educativo del docente con actividades físicas deben obtener el conocimiento básico de las competencias para realizar una Educación Física sana.

Por otro lado, para Obregón et al. (2015), el cuerpo, la mente y la comunicación deben tener un enlace para que el alumno desarrolle lo cognitivo y lo físico. De acuerdo con esta premisa, los estudiantes deben comprender que la Educación Física no es solamente lo práctico por lo que logran darle sentido a los aprendizajes obtenidos durante sus estudios superiores.

Dentro de las universidades extranjeras algunas enfocados en el último año de estudio mencionan que el profesorado no se dedica solamente a dar clases, sino a el desarrollo de algún proyecto de investigación dentro de su área laboral de interés, como lo describe Ruiz (2013), la práctica por parte de los profesorado es el escenario donde pueden aplicar proyectos de investigación obteniendo un impacto en los docentes al momento de su práctica laboral.

El aprendizaje en la Educación Física es muy lúdico con respecto a la enseñanza, ya que todas las estrategias que pudieran utilizarse durante las sesiones van de la mano con juegos o participaciones grupales. Los docentes pueden utilizar

el aprendizaje cooperativo para una mejor captación de los contenidos en actividades competitivas como los deportes de equipo (Velázquez et al., 2014). Quedando claro que el profesorado puede echar mano de sus capacidades y de lo que tenga a su disposición.

1.3 Profesorado

Para el profesorado el entender el contexto y las dimensiones del pensamiento crítico que deben efectuar durante sus prácticas o desarrollos laborales es complicado, pero aplicar con frecuencia la resolución de problemas, hace un cambio de pensamiento en el cual el mismo profesorado lo realiza de manera natural en sus sesiones de clases. Como lo menciona Pascual (2002), la educación tiene el propósito de enseñar a los niños, jóvenes y adultos su forma de actuar en la vida diaria, buscando un cambio de pensamiento justo y libre de sus actos.

Díaz (2009) menciona que, toda experiencia que obtiene el profesorado viene del mismo maestro de materia en sus estudios universitarios fortalecidos con materiales que obtienen a su alrededor. Por lo tanto, el aprendizaje del profesorado debe ser transmitido de manera predeterminada con su entorno y sus alcances son limitados solo por el mismo profesorado.

Restablecer los diferentes pensamientos del docente para obtener un profesorado de calidad es una ardua tarea de ambas partes, ya que la misma sociedad etiqueta la labor de un maestro de Educación Física como una actividad recreativa con fines lúdicos, por lo tanto, un cambio de la realidad en la materia podría dar un mayor valor al mismo profesorado. Tal como lo menciona Fraile (1995) la adquisición de nuevos conocimientos permite al profesorado de Educación Física continuar con su formación inicial obteniendo una calidad de enseñanza y desarrollo profesional de primera mano.

Las universidades deben tener en cuenta que las diferentes gestiones laborales abren áreas de trabajo cada vez mas grandes, de ahí que echar mano de propuestas que abarquen los diferentes niveles educativos serían en beneficio del

profesorado. El profesorado tiene una sola dirección formando docentes con el carácter humanista creando profesionales en nuestro campo (Parenti, 2013). Mostrado otra parte de la labor docente en su labor área de desempeño profesional.

1.4 Curriculum

El proceso que lleva el profesorado durante sus aprendizajes debe cubrir los aspectos curriculares en beneficio de sus competencias docentes, estructurando los principios, criterios, procedimientos pedagógicos los cuales mantengan una crítica investigativa sobre los proyectos académicos y los planes de estudios que se están efectuando en ese momento. Ceballos et al. (2015) mencionan que las exigencias para la educación física son el cubrir los diferentes niveles curriculares para la formación de idóneos en Educación Física.

El currículum a nivel nacional sugiere que dentro de la educación básica se establecen los aprendizajes que los estudiantes deben obtener como resultado de su formación (Sánchez, 2009). En México, el diseño curricular de la educación básica son el saber, el saber hacer o el saber ser, y las cuales lo aplican a diario en actividades complejas ayudando a observar el problema, aplicar el conocimiento y resolver la situación. De esta manera el profesorado adquiere el pensamiento crítico resolutivo en base a sus conocimientos previos adquiridos en sus competencias dentro de su formación inicial del profesorado de Educación Física.

La Educación Física como materia dentro del nivel básico se observa en la sociedad como una actividad lúdica y recreativa en la cual los aprendizajes son mínimos en comparación con el tiempo que implica la sesión de Educación Física. La asignatura como tal, llega a convertirse en parte del curriculum con el fin de trabajar solamente la parte física de los alumnos, dejando de lado la profesionalización de la Educación Física y solo actuar en la parte biológica y de movimiento (Moreno y Alvarez, 2010). Dejando de lado todas las competencias y los aprendizajes obtenidos durante su formación inicial.

Los diferentes indicadores curriculares describen de mejor manera a los alumnos cuando concluyan sus estudios superiores, siendo ellos quienes manejan los aprendizajes esperados de educación primaria y secundaria, los cuales se estructuran por asignaturas, grados y bloques. García y Del Basto (2017) comparan los programas de México y sus objetivos curriculares, los cuales están bajo el modelo de competencias al igual que Brasil, España y Argentina, observando que los objetivos brasileño y español están más dirigidos al movimiento y deporte que México. Mostrando la similitud de los objetivos curriculares entre países.

El transmitir los conocimientos adecuados al profesorado es parte fundamental para su profesionalización y conocer las áreas en las que se pueda desarrollar da una mejor visión de alcance laboral dentro de cualquier institución o nivel educativo. Aguayo (2009) lo describe como una labor propia de la Educación Física el transmitir conocimientos del saber-hacer en referencia a las practicas, y no tanto a los aprendizajes actitudinales estando aun dentro de los mismos conocimientos de igual manera no sobresale dentro del curriculum. Dejando en claro que los aprendizajes dentro y fuera del aula no prevalecen como una prioridad dentro del curriculum.

El currículo engloba los criterios, planes de estudios, programas y metodologías los cuales puedan aportar una formación integral dando una identidad cultural, regional y local con los recursos humanos y académicos. Por lo tanto, es necesario entender el curriculum dentro de una universidad privada la cual también produce profesionistas en la educación física. La descripción de Ferrari y García (2018) la problemática es continua por que las diferentes áreas de trabajo y obstáculos cambian, entrando el curriculum en acción, la cual se utiliza más allá de una descripción de los contenidos al igual que los métodos o evaluaciones de conocimientos de enseñanza.

La Educación Física en formación de sus profesionistas futuros es en gran parte basada en el plan de estudios que aplica durante la formación inicial del profesorado de Educación Física. Desafortunadamente, en Latinoamérica, el área curricular para su formación en algunas áreas no es cubierta debidamente. Como lo

menciona Mozo (2018), Bolivia dentro de la educación superior marca ciertas tendencias sobre la Educación Física y su importancia dentro del curriculum en base a la formación profesional, dentro de la cual no avanza más allá del deporte competitivo dentro de la universidad. Introducir la Educación Física en todas las carreras del nivel superior y sembrarlas dentro del curriculum de cada una de ellas, da una opción de solucionar de manera profesional en las diferentes áreas del nivel superior, como lo son los institutos, las universidades, escuelas públicas o privadas, de las cuales ocupan docentes especialistas abarcando esa área.

Dicho lo anterior, el aspecto curricular dentro de la Educación Física tiene una gran importancia cual sea el nivel donde se desarrolle, como lo menciona Carreiro (2004), la verificación de las diferentes direcciones que toma la educación tiene influencia en los programas escolares, decisiones curriculares y las evaluaciones de los estudiantes, siendo los docentes los creadores de un curriculum interactivo y dinámico. Dejando en claro la influencia del docente sobre la estructura de un curriculum escolar y calidad de este.

1.5 Competencias Docentes

Las competencias docentes es una manera eficaz de poder organizar y planificar las sesiones que se requieran dentro del contexto en donde se encuentre el profesorado, por lo tanto, el tener conocimiento previo a la problemática que se enfrentara estimula el pensamiento crítico y resolutivo de los problemas, y de esta manera una clase de Educación Física de calidad. Entonces las instituciones de educación superior deben tener un procedimiento en donde los aprendizajes pedagógicos sean adquiridos de manera clara para el alumnado, y demostrando el dominio del tema desarrollando una sesión de calidad (Camargo & Pardo, 2008). Por lo tanto, las competencias docentes bien planificadas e impartidas en el tiempo indicado tendrán un impacto favorable en el profesorado preparándolo para el desarrollo docente y profesional.

Aplicar las competencias por parte de profesorado implica el buen aprendizaje de ellas durante sus estudios, de esta manera el dominio de las mismas dará una seguridad al momento de transmitir las. Para Luna et al. (2020) la enseñanza de las competencias debe ser favorable al momento de adquirirlas y de igual manera transmitir las en su momento.

Las investigaciones se desarrollan en situaciones reales para plasmar problemáticas actuales y novedosas que la sociedad junto con el profesorado inicial pueda aplicar las competencias desarrollando clases de calidad.

La formación docente debe proveer oportunidades e incitar la capacidad creativa para imaginar respuestas en un marco de acción, en el cual no exista la certeza; presentar escenarios complejos de entramados teóricos que brinden un abanico de construcciones posibles e inimaginables, pero que den respuestas a las necesidades emergentes en el ámbito de la sociedad del conocimiento (Oviedo, 2009, p.4)

El futuro del profesorado y la aplicación de las competencias de manera formativa aplicadas en situaciones actuales es la oportunidad para aplicar sus conocimientos. Las competencias docentes es la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que los profesores imparten y transmiten para la resolución de las diversas situaciones que puedan suscitarse durante su desarrollo profesional. Gallardo (2006) la adquisición de las competencias en los maestros de Educación Física los clasifica en tres momentos los cuales son antes, durante y después de sus posgrados, esto para la adquisición de competencias formativa. De esta manera se diferencian las técnicas que se relacionan con la Educación Física, al igual que su capacidad para la utilización de la creatividad, la innovación actual y el pensamiento crítico que pueden aplicar durante su actividad diaria.

Dentro de las competencias docentes la formación continua de la formación inicial del profesorado de Educación Física deben de ser continuas y adecuadas esto en la mejora de sus conocimientos como profesionales en la Educación Física.

Durante el proceso formativo el presentar un alto grado de adquisición de las competencias, fortalece al profesorado al momento de vivir la realidad laboral.

Las competencias planteadas en las diferentes épocas o tiempos de estudios superiores, tienen características diferentes según las describan en su momento, para mantener incremento de las competencias o generar modificaciones positivas en las mismas, esto se adquiere en la manera de pensar del profesorado durante sus estudios superiores, buscando que su pensamiento sea crítico y resolutivo como lo menciona la Fundación Omar Dengo (2014) las competencias del siglo XXI son las destrezas al igual que sus conocimientos y las diferentes actitudes que necesiten para poder afrontar de manera positiva en base a sus aprendizajes haciendo más importante esa época. Aclarando que, si no hay un cambio en el desempeño de profesorado, difícilmente se alcanzara el desarrollo pleno de las competencias adquiridas.

1.5.1 Proceso de enseñanza aprendizaje

La enseñanza es muy importante al momento de expresarla o impartirla, al igual que el aprendizaje de todo conocimiento, por lo tanto el método utilizando por el docente hacia el profesorado es de suma trascendencia, esto en función del docente y que solamente fue adquirido durante sus estudios superiores en base a las competencias adquiridas como hace mención el Ministerio de Educación Nacional en la República de Colombia (s.f.) el docente como profesional es quien directamente debe aplicar los procesos de enseñanza-aprendizaje, un diagnóstico, planificación, ejecución, así mismo la evaluación y conocimiento de los resultados.

Al considerar que el estudiante de nivel superior debe pasar de un estado pasivo a una reacción activa el cual es quien debe obtener los conocimientos por parte del profesor, la comunicación y el intercambio de conocimiento pueden llegar a un punto del debate siendo una expresión libre para un individuo próximo a profesionalizarse. Para Barcia y Carbajal (2015) los programas de estudios deben de brindar a los estudiantes de nivel superior un aprendizaje de resolución de problemas en su vida al igual que aprender a pensar, sentir y actuar de forma independiente. En

este sentido Álvarez et al. (2020) mencionan la necesidad de diseñar modelos en los cuales favorezcan al estudiante participativo estimulando el aprendizaje autónomo y reflexivo.

Escobar (2015) menciona que, las interacciones de los alumnos con los docentes es base fundamental para la enseñanza-aprendizaje desarrollando diferentes sentidos como lo es el crítico, el reflexivo, sus habilidades y destrezas. A partir de lo anterior, el clima que impere dentro del contexto donde desarrollen sus prácticas será para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que determinara su fortalecimiento en su aprendizaje con alumno.

Teniendo en cuenta que los diferentes medios de información dentro de la enseñanza que se utilizan como procesos de aprendizaje en la Educación Física, se deja claro que los diferentes recursos son los que benefician a la comunicación entre el alumno y el docente, optimizando el aprendizaje entre ambos. En este sentido Peraza et al. (2017), señalan que cuando se aplica la enseñanza de manera pertinente por el docente, hace una vinculación estudiante-estudiante y estudiante-profesor. De esta manera el docente puede transmitir un correcto conocimiento dentro de sus posibilidades realizando actividades modernas o actualizadas dentro de sus alcances.

Retomando lo anteriormente señalado, las diferentes maneras de utilizar la enseñanza-aprendizaje es totalmente a criterio del docente en Educación Física según sean sus capacidades de mantener una sesión de calidad o actualizada, transmitiendo al estudiante diferentes opciones de aprender gracias a la enseñanza de su profesor. Para Álvarez et al. (2020) la Educación Superior Europea debe tener competencias las cuales puedan ser transmitidas a los estudiantes mediante enseñanza y aprendizaje de manera automatizadas y reflexiva. La relación comunicativa entre el docente y alumno tiene que ser armónica ya que esto mantiene a ambas partes con un interés mutuo de enseñanza de conocimientos y aprendizajes escolares.

Para, Carreiro (2004), el conocer lo que valora el docente y como capta el seguimiento de la enseñanza-aprendizaje les permite ser mas realistas y profesionales en la Educación Física. Por lo tanto, el dominio de las diferentes técnicas que puedan emplear durante el proceso de la enseñanza-aprendizaje seria significativa para el profesorado y sus conocimientos adquiridos durante sus estudios.

Dicho lo anterior en las instituciones de nivel superior que imparten conocimientos de Educación Física tienen muy claro que en las escuelas de cualquier nivel escolar son lugares en los cuales deben implementar sus aprendizajes, tal como lo mencionan Obregón et al. (2015) los aprendizajes que obtienen en las escuelas con las prácticas de Educación Física son para que los mismos estudiantes aprendan del objetivo de la Educación Física.

Para la mayoría del profesorado la parte de la enseñanza y aprendizaje es importante ya que de ello depende su desarrollo profesional, pero de igual manera es como evaluar. Para Trueba (2012) los alumnos están de acuerdo en ser parte del método de enseñanza que se utiliza y su valuación, pero no es capaz de afrontar de la mejor manera tal responsabilidad, teniendo un acercamiento durante el proceso. Reflejando en sus acciones que la enseñanza y la evaluación son parte primordial pero no manejable de la misma forma.

1.5.2 Fundamentos del desarrollo físico y motor

El desarrollo de un niño o adolescente es de importancia para sus habilidades y destrezas, como también produce en el profesorado una motivación para la ejecución de ejercicios y actividades correctas en su sesión de calidad durante sus prácticas antes de su egreso escolar, a la par de realizar actividades en las cuales disminuyen su inactividad y las diferentes consecuencias que puedan perjudicar el desarrollo físico y motor del alumno. Autores como Rosa et al. (2018) plantean que dentro del área de la Educación Física se hace una planificación y secuencia de los contenidos a realizar en base a la lógica interna de la actividad física como base principal del desarrollo físico y motor del alumnado. Por lo tanto, las diferentes

estimulaciones que se adecuen al crecimiento y desarrollo del niño o adolescente será una ventaja para sus futuras actividades dentro y fuera de la escuela.

A pesar de que los niños son muy activos, algunos no emplean su tiempo libre en alguna actividad deportiva o recreativa en el cual desarrolle sus habilidades físicas y sus movimientos motores, esto conlleva a un problema de salud por el sedentarismo de los jóvenes y dentro de su desarrollo debería respetarse sus necesidades de movimiento durante su infancia para inculcar la actividad física (Gil et al., 2008).

Es necesario recalcar que si un niño no desarrolla de la mejor manera el área físico-motor en su infancia las complicaciones surgen después cuando se identifican ciertas habilidades no adquiridas durante su niñez, por lo tanto, será limitado en su vida diaria, pero no estamos diciendo que no realizará sus actividades cotidianas sino lo contrario cada individuo se adaptará a sus limitantes y solucionará sus problemas.

Como se ha dicho, la presencia de un maestro de Educación Física dentro de cualquier nivel educativo es de suma importancia, ya que es personal idóneo sobre los conocimientos dentro de las actividades físicas y motoras, pero tenemos que recordar que no todas las instituciones educativas tienen esta virtud de contar con un profesor de Educación Física. Autores como Bermudez et al. (2018), mencionan que la importancia de un profesor de Educación Física en edades tempranas es esencial para la estimulación motora gruesa, tomando de referencia los organismos educativos y recalcando lo prioritario que es motricidad gruesa en nivel básico.

Con respecto a la Educación Física como materia nos enfrentamos con una asignatura vista como recreo o de puros juegos ignorando todo lo que conlleva una sesión de clase, es la perspectiva de una cierta parte de la sociedad incluyendo a los mismos estudiantes. “Los estudiantes no pueden manejar grandes cantidades de información porque deben atender a condicionantes no presentes en otras asignaturas como la motricidad de la práctica o la movilidad del material empleado” (Fernández-Rio, 2013, p. 5).

1.5.3 Contenidos de aprendizaje y actividades físicas

Como bien es sabido el aprendizaje no es adquirido de la misma manera en todos los alumnos, cada uno tiene características distintas que identifica de los demás, dentro de los mismos aprendizajes una herramienta muy efectiva es la actividad física, tal como lo mencionan, SGRO et al. (2019) dentro del nivel escolar el área de conocimiento se amplía exigiendo calidad de enseñanza-aprendizaje. De esta manera el estudiante adquiere los conocimientos necesarios del aprendizaje con actividades físicas escolares o extraescolares.

Conviene subrayar que los alumnos y maestros tienen una relación comunicativa e informática muy estrecha donde cualesquiera de ambas partes pueden ser protagonista del conocimiento, al considerar la introducción de los modelos de enseñanza de manera más competitiva declinando la enseñanza pasiva (Carrió et al., 2017). De esta manera se busca que los estudiantes conozcan una opción de conocimiento más dinámico e interesante para sus aprendizajes.

Dicho de otra manera, la comprensión de los aprendizajes por parte del alumno es parte fundamental para su desarrollo profesional y del lado del docente la enseñanza impartida hacia sus alumnos debe de ser lo más clara y comprensible posible. Díaz (2008), menciona que, la evaluación de los aprendizajes como instrumento es parte del seguimiento de la enseñanza-aprendizaje, en busca de mejorar la calidad el profesor y el aprendizaje del alumno. De esta manera se fortalece el conocimiento que de ambas partes dando cierta seguridad en las clases tanto teóricas como prácticas.

Por otra parte, las áreas y materiales con el cual dispone el profesor es otro de los aspectos que influyen en la enseñanza hacia el alumnado, para González-Calvo (2018) aceptar ambos aspectos dentro de la Educación Física es beneficio para alumno-docente, ya que la identificación de posibles riesgos y seleccionar el material idóneo para la sesión de clase se convierte en un ajuste metodológico de los mismos contenidos. Los aprendizajes esperados con las diferentes estrategias que se

puedan implementar en pro de la educación es un beneficio para el mismo alumno en su vivencia escolar y una experiencia agregada a los conocimientos del docente.

Conviene subrayar que los aprendizajes que el profesorado mas captan durante sus estudios es cuando realizan prácticas en los diferentes niveles educativos los cuales se desarrollan en ambientes libres y naturales en el mismo plantel, recalcando y reafirmando los conocimientos adquiridos durante sus estudios. Tal como lo mencionan Santos et al. (2019) se tiene que dar un extra en hacer entender a los profesorados los beneficios que se adquieren dando el seguimiento adecuado y los aprendizajes formativos que obtienen ambas partes, alumno-maestro y maestro-alumno.

Con respecto a la actividad física engloba muchos y diferentes puntos de vista, pero todos van a un mismo fin, el beneficio de la practica física o deportiva en el individuo. Por lo tanto, para Bravo et al. (2020) la actividad física es una expresión del cuerpo y su movimiento, el cual se realiza de manera cotidiana en grupo o individualmente generando una actitud positiva y mantiene una relación con muchas otras actividades. Con la actividad física frecuente el estado de armonía individual es elevada y la calidad de vida se incrementa.

1.5.4 Higiene corporal y hábitos saludables

En relación con lo anteriormente dicho es imposible no hablar sobre la higiene corporal y los hábitos saludables que el docente como parte de sus competencias adquiere durante sus estudios superiores y las cuales tiene que transmitir e inculcar en las nuevas generaciones de profesorados y estudiantes escolares. Para Molina (2013), se tienen diferentes orientaciones en las cuales hay enfoques guiados a la salud como un bien hacia la calidad de vida minimizando enfermedades con su higiene personal.

Para comprender mejor, los hábitos que los niños o jóvenes expresan no son mas que un reflejo de su contexto social, ya que, cualquier persona tanto en su comunidad como en su escuela tienen fácil acceso a proveerse de alimentos. Tal

como lo mencionan López-Gil et al. (2020), la poca información que los estudiantes tienen sobre el tema de la nutrición y el consumo erróneo de alimentos sanos se origina en sus hogares replicando lo que sus padres consumen dejando de lado los hábitos saludables.

Un estudio realizado por Pérez y Delgado (2013) mencionan que las actividades saludables en relación con el desayuno y la ingesta de frutas son los 2 factores con mayor efectividad en la salud y hábitos saludables de los jóvenes estudiantes. En cuestión el dar a conocer e inculcar ciertos hábitos desde su infancia direcciona a los jóvenes a realizar diferentes acciones en beneficio de su bienestar.

1.6 Antecedentes

A continuación, se describen los antecedentes relacionados con las competencias del profesor de educación física. Autores como Tuirán (2010) mencionan que la educación superior en el mundo es un ámbito de profundas transformaciones, con repercusiones en los planos económico, social, político y cultural. Muchos países están reformando sus sistemas educativos porque avizoran que lo que suceda hoy en las aulas marcará la trayectoria de su futuro. Como en otras latitudes, la educación superior en México comenzó a adentrarse en el siglo XXI bajo el signo de profundos cambios. La matrícula y la cobertura crecen, se ha consolidado una amplia oferta educativa, la vida académica de las instituciones profundiza su profesionalización, al tiempo en que la calidad de la educación se afirma como una aspiración y un valor ampliamente compartido.

Para Ducoing (2013) la Escuela Normal Nacida en el siglo XIX como institución formadora del profesorado, dos han sido las características que han marcado su trayectoria bicentenaria: estar sujeta a las decisiones del Estado en cuenta a sus objetivos, funciones, proyectos institucionales, planes y programas de estudio, planta académica y matrícula escolar; y ser una institución que ha quedado muy lejos del siglo XIX, sepultada bajo el peso del pasado y más preocupada por

asegurar su supervivencia y estabilidad que por enfrentar y comprometerse con el reto de un cambio radical.

Autores como Valencia-Peris et al. (2020) señalan que el profesorado de Educación Física presenta falta de formación e inseguridad a la hora de atender la diversidad en su aula. Una de las causas que se atribuyen a este problema es la escasa formación que se da al respecto en los estudios relacionados con la formación inicial del profesorado. En este trabajo se presenta un análisis de las guías docentes de 40 universidades españolas que se corresponden con la enseñanza de la didáctica de la Educación Física en el Grado en Maestro/a en Educación Primaria. Entre los principales hallazgos, destaca el hecho que únicamente el 30% de las guías docentes incluye al menos un tema específico sobre atención a la diversidad, un 75% incluyen competencias profesionales relacionadas y sólo un 15% presenta resultados de aprendizaje asociados a esta formación específica.

García y Del Basto (2017) realizan un trabajo para identificar las tendencias curriculares de la Educación física en el medio internacional y analizar cómo se han incorporado en los objetivos del curriculum de Educación física en algunos países iberoamericanos (Argentina, Brasil y España) particularmente en México. El trabajo concluye que los objetivos del curriculum de los países iberoamericanos España, Brasil y Argentina han incorporado las tendencias internacionales de la Educación física. Los objetivos del curriculum mexicano no han incorporado las tendencias mundiales las cuales dan prioridad al movimiento e iniciación deportiva. Este hallazgo plantea serios retos al curriculum de Educación física mexicano.

Tejada (2009) centra la atención en las competencias docentes. Se parte de la diversidad de contextos y escenarios de actuación que dan pie a otros tantos perfiles profesionales docentes. De ahí la necesidad de concreción de una familia profesional y la caracterización de las competencias profesionales de algunos perfiles profesionales. También se reflexiona sobre algunas de las implicaciones de este abordaje de competencias sobre la formación de los profesionales de la educación.

Autores como Peraza et al. (2017) señalan que los medios o recursos de enseñanzas son un importante componente didáctico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Física. Son el soporte material de los métodos de enseñanza, y su adecuado uso garantiza la calidad del proceso. Con el acelerado avance de la ciencia la técnica y las tecnologías los medios audiovisuales han pasado a formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje humanizando la labor del maestro y favoreciendo la transmisión de conocimientos con un enfoque verdaderamente científico.

En otro estudio se analizó la formación inicial del docente de Educación Física y su influencia en el desempeño profesional en 697 estudiantes y 28 docentes de tercero de Bachillerato de distintas instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Los resultados mostraron niveles altos de acuerdo en relación con su formación inicial; en contraste, se observaron diferencias significativas ($p < 0.05$) entre las valoraciones de los docentes sobre su desempeño, y las apreciaciones de los estudiantes con respecto a sus profesores. Martínez-Benítez et al. (2017) concluyen que la formación inicial deberá proporcionar fundamentos y actitudes reflexivas y críticas que le permitan al profesional comprender e interpretar la realidad educativa e intervenir en ella. Los hallazgos resaltan la necesidad de abrir un debate sobre las posibles mejoras en el proceso de formación inicial del docente de Educación Física.

En otro estudio Paez y Hurtado Almonacid (2019) establecieron las competencias específicas que debe poseer el Profesor de Educación Física a partir de las consideraciones del medio educativo. La investigación entrevistando a 39 directores y docentes de instituciones escolares y universitarias, posteriormente jerarquizar las competencias, aplicando un cuestionario a 801 directores, docentes y estudiantes. Mostraron mayor jerarquización la obtuvieron las competencias del área del hacer con un promedio de 3.66, luego ser con 3.64 y saber con 3.53. En relación con los actores: los directivos, docentes y estudiantes de las Instituciones Superiores entregaron una jerarquización mayor a las competencias levantadas en comparación a los directivos, docentes y estudiantes de las Instituciones Escolares.

Los autores Muilini et al. (2015) realizaron un estudio en Italia en el cual buscaron comprobar las competencias de los programas de formación en Facultades de Ciencias Motoras cubren las necesidades de los profesionales deportivos para atender las actividades físicas, recreativas y deportivas de los ciudadanos. Se entrevistó a 20 entrenadores y 3 responsables de proyectos de intervención educativa, obteniendo como resultados las competencias educativas fundamentales para dicha actividad profesional. Después se aplicó un cuestionario a estudiantes de tres Facultades de Ciencias Motoras italianas conociendo su grado de valoración de las competencias educativas de los profesionales deportivos y cómo han sido adquiridas. Se obtienen 29 competencias fundamentales para el educador deportivo. El (84,4%) considera que posee dichas competencias.

En Chile la educación superior se ha visto impactada por procesos diversos y complejos, Espinoza (2014) menciona el currículum por competencias como un claro ejemplo de ellas y actuales desafíos educativos, la formación inicial docente es de carácter universitario evolucionando en la demanda. Realizándose un análisis académico con participación de los comités curriculares, creando currículos de formación docente basados en competencias.

Capítulo 2. Fundamentos Metodológicos

2.1 Diseño de investigación

Se presenta un diseño de investigación cuantitativo no experimental, transversal de tipo descriptivo, comparativo y correlacional que permitirá describir las características sociodemográficas de los estudiantes de educación física del último grado de carrera en educación superior de escuelas normales o universidades; así como las competencias profesionales relacionadas con el procesos de enseñanza aprendizaje, los fundamentos del desarrollo físico y motor, higiene corporal y hábitos saludables.

2.2 Población y muestra

El estudio tiene un alcance nacional, ya que se pretende que participen estudiantes del último grado de la licenciatura en Educación Física de escuelas normales y universidades. Lo que permitirá tener una perspectiva de las competencias adquiridas durante sus estudios, y de esta manera poder hacer recomendaciones sobre la adecuación o modificación de programas y curriculas en beneficio de la mejora en los aprendizajes y competencias de futuras generaciones. La muestra esta conformada por los estudiantes que respondan al instrumento y será dividida por tipo de escuela y género. En este momento se desconoce el número de estudiantes que se encuentran en este nivel de estudios y resulta muy complicado poder obtenerlo de manera exacta, ya que tampoco se tiene con exactitud el número de escuelas y facultades que ofertan el plan de estudios relacionado con la licenciatura en Educación Física. Sin embargo, se obtiene una muestra de 764 sujetos que representan un $\pm 4\%$ de error para muestra infinitas.

2.3 Criterios de inclusión

Podrán participar estudiantes de Educación Física del último grado de carrera en educación superior de escuelas normales o universidades de México. Que decidan participar de manera voluntaria.

2.4 Criterios de exclusión

Se compruebe información errónea en los instrumentos.

2.5 Criterios de eliminación

Estudiantes con encuestas incompletas o bien, se identifique información que no sea acorde al objetivo del estudio.

2.6 Variables implicadas

Las variables implicadas en el estudio son los factores que integran el instrumento a utilizar sobre las competencias docentes en la formación inicial del profesorado en educación física Palacios *et al.* (2019). A continuación, se definen conceptual y operacionalmente (tabla 2).

Tabla 2

Definición conceptual y operacional de las variables

Nombre variable	Definición conceptual	Definición operacional
Proceso de enseñanza aprendizaje	Con el eficaz empleo de los medios de enseñanza, se puede llegar a establecer un proceso didáctico de aprendizaje, donde el intercambio y la transmisión de información en el contexto estudiante-estudiante y estudiante-profesor genera un flujo	El proceso de enseñanza aprendizaje será determinado con el promedio de los 8 items que lo componen el cuestionario de evaluación de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación

	cognoscitivo sin precedentes (Peraza et al., 2017).	Física (Palacios-Picos <i>et al.</i> , 2019).
Fundamentos del desarrollo físico y motor	Una visión integral del desarrollo de la competencia motriz a lo largo de las fases evolutivas o estadios en la vida del hombre, desde el punto de vista cognitivo, emocional, social y físico (Luarte et al., 2014).	Los fundamentos del desarrollo físico y motor serán determinados con el promedio de los 5 items que lo componen el cuestionario de evaluación de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física (Palacios-Picos <i>et al.</i> , 2019).
Contenidos de aprendizaje y actividad física	Los descansos para hacer ejercicio se convertirán en una norma del currículo cuando la relación entre el ejercicio físico y el rendimiento académico sea más evidente y la neurociencia se convierta en un elemento de la formación profesional inicial y continua del profesorado (Nielsen et al., 2020)	Los contenidos de aprendizaje y actividad física serán determinados con el promedio de los 5 items que lo componen el cuestionario de evaluación de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física (Palacios-Picos <i>et al.</i> , 2019).
Higiene corporal y hábitos saludables	El contexto escolar, puede postularse como un escenario óptimo; postulándose, los docentes del área de EF, como agentes válidos para la promoción de la alimentación y estilo de vida saludables (López-Gil et al., 2020).	La higiene corporal y hábitos saludables serán determinados con el promedio de los 4 items que lo componen el cuestionario de evaluación de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación

2.7 Instrumento

El instrumento original y base del presente trabajo es el cuestionario de percepción de competencias docentes en educación física (Palacios-Picos *et al.*, 2019), esta compuesto por cuatro factores (Anexo 1: Cuestionario): F1) Procesos de enseñanza aprendizaje de la Educación Física (8 ítems), F2) Fundamentos del desarrollo físico y psicomotor (5 ítems), F3) Contenidos de aprendizaje y actividades físicas (5 ítems), F4) Higiene corporal y hábitos saludables (4 ítems); una escala de medición nominal en una escala lineal numérica del 1 al 6, donde 1 es, totalmente en desacuerdo, y 6, totalmente de acuerdo. Cuenta con buenas propiedades psicométricas, los indicadores de pertinencia y validez son: $KMO = .95$; $Chi-cuadrado = 12492.2$; $p < .01$. Una fiabilidad con valores Alfa de Cronbach superiores a .70. Adecuados índices de bondad y ajuste $NFI = .97$, $NNFI = .97$, $CFI = .98$, $RMSEA = .068$.

2.8 Procedimiento

El cuestionario fue revisado por un grupo de expertos en Educación Física y Deportes respecto a la redacción de cada ítem y su relación con el objetivo de la investigación, términos del idioma castellano hablado en México. El cuestionario fue capturado en la plataforma Google Forms y en primera instancia fue aplicado a una muestra de 50 individuos para identificar posibles errores de respuesta, de entendimiento de preguntas y los posibles resultados a obtener. Una vez puesto a punto el cuestionario, se procedió a su aplicación final; para ello, se contactó al presidente de la Asociación Mexicana de Instituciones Superiores en Cultura Física AMISCF y al Coordinador de las Escuelas Normales donde se oferta la Licenciatura en Educación Física (Anexo 2: Oficios dirigidos a las autoridades educativas), se les hizo llegar la encuesta por correo electrónico y WhatsApp para que hicieran la

distribución a través de los directores de cada escuela formadora de docentes en Educación Física a nivel nacional.

2.9 Consideraciones éticas

Se presenta un estudio no invasivo. Se consideran aspectos éticos de investigación cualitativa (OEI, 2020), con un valor social o científico donde se plantea una intervención que conduce a mejoras en las condiciones de vida, el bienestar de la población o la producción de conocimiento que brinda oportunidades de superación o solución de problemas.

Asimismo, el consentimiento informado se asegura que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta es compatible con sus valores, intereses y preferencias; y lo hacen voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos. Para esta investigación, se tendrá el consentimiento informado por los estudiantes de Educación Física del último grado de carrera en educación superior de escuelas normales o universidades, describiendo las actividades de su participación, uso de los datos y el valor social. En el (Anexo 3) se muestra la aprobación del comité de bioética de la Universidad Autónoma de Occidente.

2.10 Análisis de datos

Para el análisis de los datos, se utiliza los programas estadísticos SPSS v.24 y LISREL 8.80 (Jöreskog y Sörbom, 2006). Se obtienen parámetros descriptivos como media y desviación típica, pruebas de normalidad de asimetría y curtosis, la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach para todo el instrumento y cada factor. Se realiza un análisis factorial exploratorio (AFE), utilizando la medida de adecuación muestral KMO y prueba de esfericidad de Bartlett; mediante el método de extracción de componentes principales, y con el empleo de un criterio de rotación oblicua (Promax, $kappa = 4$).

Posteriormente se realiza el análisis factorial confirmatorio (AFC) atendiendo la naturaleza ordinal de las variables. Se utiliza como input las matrices de

correlaciones policóricas y de covarianza asintóticas y el método de estimación empleado fue el de Máxima Verosimilitud. Se considera los criterios de coeficiente χ^2/gl inferior a 3,0 para considerarse un buen ajuste del modelo. Los índices de CFI y NNFI por encima de 0,90 que indican un ajuste aceptable. Para la RMSEA, se consideran valores satisfactorios menores a 0,05; y aceptables, valores inferiores a 0,08 (Llorent-Segura et al., 2014). Finalmente, la comparación de medias Chi cuadrada y la correlación de factores mediante la Rho de Spearman.

Capítulo 3. Resultados

A continuación, se muestran los resultados que arrojó el instrumento sobre las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física. En primera instancia se muestran las frecuencias y porcentajes de los datos sociodemográficos de la muestra; en seguida el análisis factorial exploratorio y confirmatorio del instrumento; posteriormente, la comparación de los factores en función del sexo, edad, tipo de escuela y, finalmente, la correlación de los factores.

3.1 Datos sociodemográficos

Se tiene una mayor participación de estudiantes hombres (67%) respecto a las mujeres (33%). Las frecuencias en función del sexo se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3

Frecuencias y porcentajes de la muestra en función del sexo

Sexo	Frecuencias	Porcentajes
Hombres	497	66.6
Mujeres	249	33.4
Total	746	100

Nota: Porcentajes de genero (Hombres, Mujeres) en función del sexo.

Dentro de los grupos de edad se muestra un gran porcentaje en el rango de 21-22 años (47.8%) mientras que el porcentaje mínimo esta en los que tienen más de 25 años (13.3%). Los cuatro grupos de edad se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4

Frecuencia de participantes por grupo de edad

Grupos de edad	Frecuencias	Porcentajes
Menos de 20 años	142	19
21-22 años	354	47.8

23-24 años	151	20.2
Más de 25 años	99	13.3
Total	746	100

Nota: Edad de los estudiantes por grupo.

Se observa una mayor participación de estudiantes de universidad (89.1%) respecto a los de escuelas normales (10.9%). El detalle se expone en la Tabla 5.

Tabla 5

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de formación académica

Tipo	Frecuencias	Porcentajes
Escuela Normal	111	14.9
Universidad	635	85.1
Total	746	100

Nota: Formación escolar de los estudiantes.

La oferta educativa de los programas relacionados con la Educación Física en México, se ofrecen por semestre (88.5%), trimestre (7.2%) y año escolar (4.3%). La descripción por modalidad académica se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de modalidad académica

Modalidad	Frecuencias	Porcentajes
Año escolar	32	4.3
Semestre	660	88.5
Trimestre	54	7.2
Total	746	100

Nota: Modalidad de estudio por las instituciones educativas.

La mayoría de las escuelas que participaron en el estudio fueron públicas (90.9%), teniendo poca participación de las privadas (9.1%). En la Tabla 7 se presenta la descripción.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de escuela

Tipo	Frecuencias	Porcentajes
Pública	678	90.9
Privada	68	9.1
Total	746	100

Nota: Tipo de escuela donde desarrolla los estudios.

Se puede apreciar una mayor participación de estudiantes de la Escuela Superior de Educación Física de la Universidad Autónoma de Sinaloa (26.7%), seguido de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León (26.3%). En la Tabla 8 se describen las instituciones participantes.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el tipo de escuela o facultad

Esc. o facultad	Frecuencias	Porcentajes
UANL FOD	196	26.3
UAdeO	77	10.3
UAS	199	26.7
UACarmen	2	.3
UAAguascalientes	3	.4
UdeG	8	1.1
UAEM	1	.1
ESEFCuautla	2	.3

BENMAC	53	7.5
BINEGJCB	6	.8
ITSON	14	1.9
UdeCol	14	1.9
UABC	7	.9
ENMFM	7	.9
ENEMRR	2	.3
ENEFPEMN	8	1.1
Udelxtilahuaca	36	4.8
Total	746	100

Nota: Tipo de escuela o facultad educativa.

Los datos se concentraron en cuatro programas educativos a fines, resaltando la licenciatura en educación física ofrecido por las universidades (39.3%). En la Tabla 9 se describen los programas identificados.

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el nombre de la licenciatura

Licenciatura	Frecuencias	Porcentajes
Cultura Física y Ciencias del Deporte	129	17.3
Licenciatura en Ciencias del Ejercicio	210	28.2
Licenciatura en Educación Física N	114	15.3
Licenciatura en Educación Física U	293	39.3
Total	746	100

Nota: Nombre de la licenciatura.

El estudio se aplicó en diferentes entidades federativas que aceptaron participar en el estudio, con una mayor participación de Sinaloa (36.9%) y Nuevo León (27.2%), y con la menor participación de la Ciudad de México (.1%) y Aguascalientes (.4%). En la Tabla 10 se presenta el detalle.

Tabla 10

Frecuencias y porcentajes de la muestra según el estado de la república

Estado	Frecuencias	Porcentajes
Nuevo León	203	27.2
Sinaloa	275	36.9
Aguascalientes	3	.4
Jalisco	8	1.1
Morelos	90	12.1
Ciudad de México	1	.1
Zacatecas	53	7.1
Sonora	15	2.0
Colima	14	1.9
Baja California	9	1.2
Coahuila	8	1.1
Estado de México	37	5.0
Total	746	100

Nota: Estados de la Republica Mexicana.

3.2 Adaptación del cuestionario percepción de competencias docentes en educación física al contexto mexicano

Es importante adaptar el cuestionario al contexto mexicano, ya que el lenguaje, expresiones y tecnicismos en el área de educación física varían de un país a otro. A continuación, se desarrolla dicho proceso.

3.3 Análisis descriptivo de los ítems que integran el cuestionario

En la tabla 11, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que componen el cuestionario original, así como la asimetría y curtosis. El ítem 15 muestra el promedio más alto con $5.61 \pm .79$ y el más bajo corresponde al ítem 1 con $5.40 \pm .92$.

Tabla 11*Estadísticos descriptivos, asimetría y curtosis de los ítems.*

Ítems	N	M	DT	Asimetría	Error típico	Curtosis	Error típico
1	372	5.40	.92	-2.061	.126	5.335	.252
2	372	5.44	.85	-2.196	.126	6.978	.252
3	372	5.41	.90	-1.864	.126	4.115	.252
4	372	5.46	.98	-2.211	.126	4.873	.252
5	372	5.45	.83	-1.969	.126	5.024	.252
6	372	5.51	.79	-1.978	.126	5.048	.252
7	372	5.53	.75	-2.296	.126	7.615	.252
8	372	5.54	.84	-2.488	.126	7.820	.252
9	372	5.53	.84	-2.342	.126	6.619	.252
10	372	5.51	.83	-2.243	.126	6.449	.252
11	372	5.51	.87	-2.311	.126	6.500	.252
12	372	5.51	.83	-2.101	.126	5.119	.252
13	372	5.41	.91	-2.083	.126	5.332	.252
14	372	5.49	.86	-2.210	.126	5.963	.252
15	372	5.61	.79	-2.837	.126	9.887	.252
16	372	5.47	.86	-1.979	.126	4.513	.252
17	372	5.47	.87	-2.175	.126	5.783	.252
18	372	5.56	.83	-2.500	.126	7.470	.252
19	372	5.53	.78	-2.870	.126	10.536	.252
20	372	5.56	.82	-2.587	.126	8.398	.252
21	372	5.53	.87	-2.559	.126	7.872	.252
22	372	5.56	.78	-2.385	.126	7.825	.252

Nota: M = Media; DT = Desviación estándar, Asimetría, Curtosis.

3.4 Análisis Factorial Exploratorio

Para comprobar el ajuste del instrumento, se realizó un análisis factorial exploratorio sobre los 22 ítems en la mitad de la muestra ($n= 372$); se comprobó la adecuación de la muestra, por medio de la prueba de esfericidad de Bartlett, y el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). El valor de la medida de adecuación muestral fue óptimo, con un índice de KMO de .966; y la prueba de Bartlett resultó estadísticamente significativa con un valor ($\chi^2 = 7689.251$; $gl = 231$; $p = .000$). Se extrajeron 2 factores (F1 Contenidos y fundamentos de la Educación Física, F2 Proceso de enseñanza y aprendizaje) y 22 ítems con valores Eigen de 1 o mayores que, conjuntamente, explican un 74.623 % de la varianza total acumulada como se muestra en la tabla 12.

Tabla 12

Organización de la estructura factorial rotada, comunidades, auto-valores y porcentajes de varianza explicada (por factor y total)

	Factor 1	Factor 2	Comunalidades
Ítem 13	.787		.722
Ítem 11	.781		.768
Ítem 14	.774		.704
Ítem 21	.760		.701
Ítem 20	.759		.690
Ítem 19	.743		.690
Ítem 16	.735		.695
Ítem 12	.732		.670
Ítem 18	.723		.677
Ítem 17	.722		.674
Ítem 10	.715		.711
Ítem 9	.706		.666
Ítem 15	.704		.635
Ítem 22	.697		.688
Ítem 2		.839	.797
Ítem 3		.803	.720
Ítem 1		.740	.665
Ítem 5		.734	.715

Ítem 8		.667	.668
Ítem 7		.657	.687
Ítem 6		.655	.642
Ítem 4		.625	.636
Valores Eigen	15.499	1.023	
% de la varianza	70.450	4.173	74.623

Nota: Factor 1, Factor 2, Comunalidades.

Se observa en la Tabla 13 una buena consistencia interna, mostrando valores en este caso superiores a .70 (Cronbach, 1951; Oviedo y Campos-Arias, 2005); para todo el instrumento un Alfa de Cronbach de .972, así como .966 y .932 para el factor 1 y 2 respectivamente. El valor promedio fue muy similar en el factor 1 ($5.62 \pm .820$) y el factor 2 ($5.43 \pm .908$).

Tabla 13

Medias, desviación estándar, fiabilidad y correlaciones entre las variables.

Factores	Rango	Media	DE	α
Contenidos y fundamentos de la Educación Física	1-6	5.58	.54	.966
Proceso de enseñanza y aprendizaje	1-6	5.53	.55	.932

Nota: Correlaciones entre los factores

3.5 Análisis Factorial Confirmatorio

Para comprobar las comparaciones entre factores, se realizó un análisis factorial confirmatorio sobre los 22 ítems en la mitad de la muestra ($n= 369$); se comprobó la adecuación de la muestra, por medio de la prueba de Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), y el índice de adecuación de la muestra de Grados de Libertad (GL). El valor de la medida de adecuación muestral fue óptimo, con un índice de GL de 208; y la prueba de AFC resultó estadísticamente significativa. Se extrajeron 2

factores (F1 Contenidos y fundamentos de la Educación Física, F2 Proceso de enseñanza y aprendizaje) y 22 ítems (Tabla 14).

Tabla 14

Análisis Factorial Confirmatorio del Cuestionario

Índices	Muestra	Hombres	Mujeres	< 22 años	> 23 años	Lic EF	Lic CFyD
<i>n</i>	369	497	231	496	250	407	339
<i>gl</i>	208	208	208	208	208	208	208
X^2	900.248	555.361	447.344	919.851	726.008	853.672	819.922
X^2/gl	4.32	2.67	2.15	4.42	3.49	4.10	3.94
<i>NFI</i>	.991	.993	.979	.877	.788	.859	.832
<i>NNFI</i>	.996	.997	.987	.890	.819	.877	.854
<i>CFI</i>	.997	.998	.989	.901	.837	.889	.869
<i>RMSEA</i>	.038	.033	.070	.083	.100	.087	.093

Nota: n= mitad de la muestra; gl= grados de libertad; X^2 = chi cuadrado; NFI= índice normado de ajuste; NNFI= índice de ajuste no normalizado; CFI= índice de ajuste comparativo; RMSEA= raíz cuadrado medio de aproximación.

Un coeficiente χ^2 /gl inferior a 3.0 representa un buen ajuste del modelo (Kline, 2005). Los índices de CFI y NNFI por encima de .90 indican un ajuste aceptable (Hu & Bentler, 1999), para la RMSEA se consideraron valores satisfactorios menores a .08 (Batista-Foguet et al., 2004). En la Figura 1 se presenta el diagrama correspondiente en el que se puede apreciar ambos factores y su relación con los ítems del instrumento aplicado.

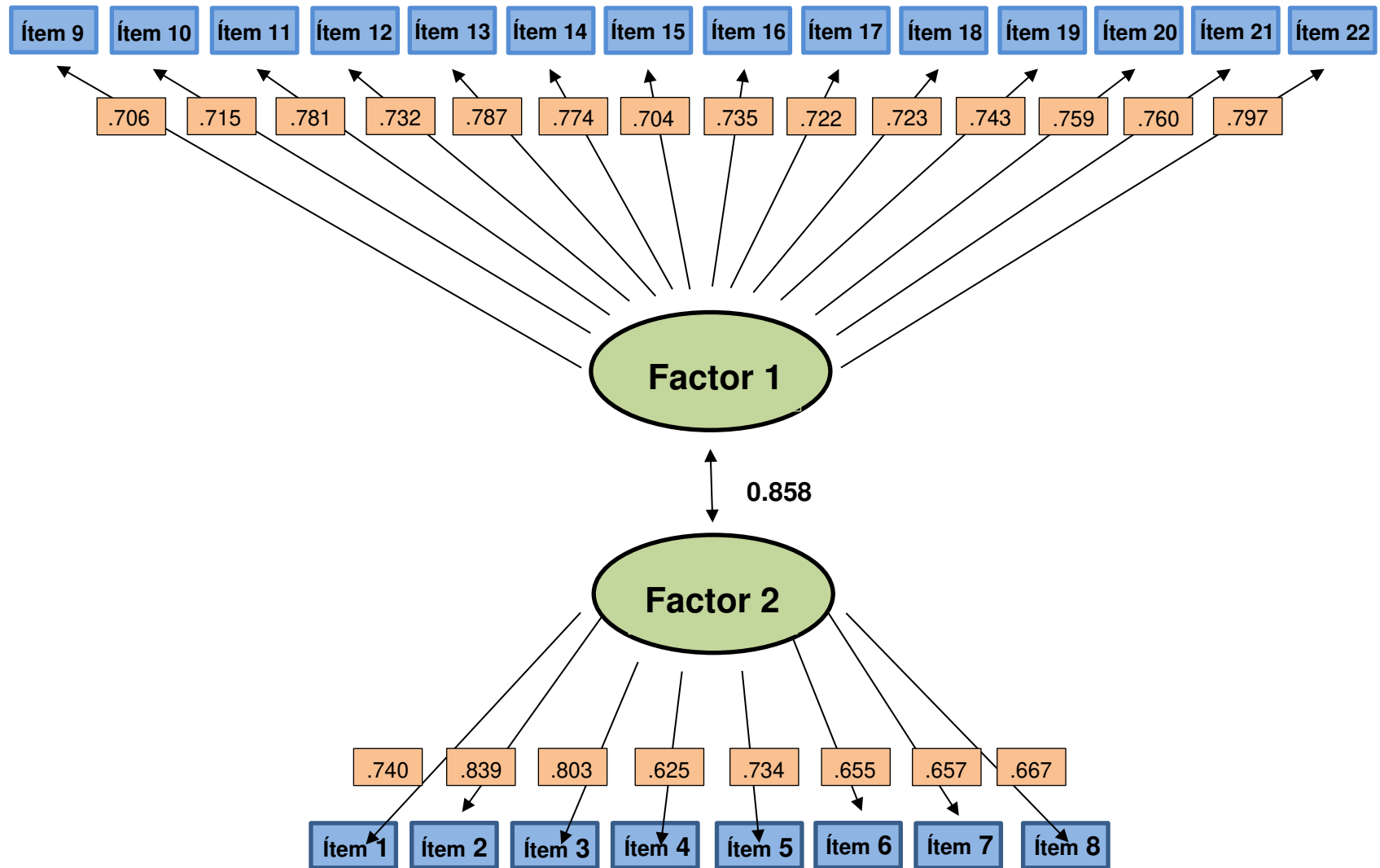


Figura 1. Modelo del cuestionario percepción de competencias docentes en educación física al contexto mexicano.

3.6 Comparación de los factores con variables sociodemográficas

Se presenta información que se encuentra dentro de la tabla 15 se puede observar que no hay diferencias significativas entre los factores por sexo ($p > .05$).

Tabla 15

Comparación de los factores según sexo

Factores	Sexo	N	Mediana	Rango	U de Mann-Whitney	Z	Sig.	G Hedges
Contenidos y fundamentos de la EF	H	497	5.78	3.14	60552.500	-	.486	.627
	M	249	5.86	3.00				
Proceso de enseñanza aprendizaje	H	497	5.75	2.63	59848.000	-	.747	.455
	M	249	5.75	2.88				

Nota: Factores por sexo (Hombres, Mujeres),

En la tabla 16, se puede observar que al comparar los factores según la formación académica el de Procesos de enseñanza y aprendizaje muestra diferencias, con una mayor puntuación por parte de los estudiantes de escuelas normales respecto a los de universidad.

Tabla 16

Tipo de instituciones superiores, Escuelas Normales y Universidades

Factores	Formación Académica	N	Mediana	Rango	U de Mann-Whitney	Z	Sig.	G Hedges
Contenidos y Fundamentos de EF	Escuela Normal	111	5.71	2.00	34067.00	-	.572	.568
	Universidad	635	5.85	3.14				
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Escuela Normal	111	5.75	1.63	32109.50	-	1.52	.127
	Universidad	635	5.75	2.88				

Nota: Factores en relación a Escuelas Normales y Universidades.

No todas las instituciones de educación superior están al alcance de la población estudiantil, como se muestra en la tabla 17, los centros estudiantiles públicos (678) se muestran más accesibles a la comunidad arrojando una significancia del .114 dentro del factor 1, pasa todo lo con las instituciones privadas (68) la cual tiene significancia del .178 en el factor 2.

Tabla 17

Tipo de escuela, Pública o Privada

Factores	Tipo de escuela	N	Mediana	Rango	U de Mann-Whitney	Z	Sig.	G Hedges
Contenidos y Fundamentos de EF	Pública	678	5.78	3.14	20420.500	-1.582	.114	-0.311
	Privada	68	5.85	1.57				
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Pública	678	5.75	2.88	20818.500	-1.347	.178	-0.267
	Privada	68	5.87	1.50				

Nota: Factores en relación a escuelas públicas o privadas.

Cada escuela tanto Escuela Normal o Universidad manejan diferente sus planes de trabajo y su características académicas, por lo tanto el tipo de modalidad es característica en las diferentes instituciones, en la tabla 18, se muestra en gran parte que de los programas educativos (660) manejan un tiempo de estudio semestral, y los de programas trimestrales (54) se ubican dentro de parámetro considerables y por último se encuentran los programas que trabajan como años escolares (32) en sus instituciones, dando a conocer que en el factor 1 la Chi-cuadrada es de .270 mientras que en el factor 2 da como resultado una Chi-cuadrada de 2.61 siendo poca la diferencia el resultado entre el factor 1 y 2.

Tabla 18*Modalidad de la carrera, según sea el programa, año escolar, semestre o trimestre*

Factores	Modalidad escolar	N	Mediana	Rango	Chi-cuadrada	Gl	Sig. asintónica	G Hedges
Contenidos y Fundamentos de EF	Año escolar	32	5.92	2.50	.270	2	.874	0.117
	Semestre	660	5.85	5.00				
	Trimestre	54	5.85	2.57				
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Año escolar	32	5.87	2.25	2.61	2	.270	0.221
	Semestre	660	5.75	5.00				
	Trimestre	54	5.87	2.63				

Nota: Factores en relación a la modalidad escolar.

Los diferentes grupos de edades que pudieran estar los estudiantes durante sus estudios universitarios en muy diversa por lo cual se agruparon en 4 diferentes edades como se muestra en la tabla 19, el primero grupo está conformado por alumnos de menos de 20 años, en el segundo grupo todos aquellos que tengan entre 21-22 años, en el tercer grupo los de 23-24 años, en el cuarto grupo los que tengan más de 25 años.

Tabla 19*Análisis de diferencias por grupos de edad*

Factores	Grupos de edad	N	Mediana	Rango	Chi-cuadrada	Gl	Sig. asintónica	G Hedges
-----------------	-----------------------	----------	----------------	--------------	---------------------	-----------	------------------------	-----------------

Contenidos y Fundamentos de EF	Menos de 20 años	142	5.85	2.50				
	21-22 años	354	5.78	3.14				
					35.698	3	.000	-0.281
	23-24 años	151	5.78	2.29				
	Más de 25 años	99	5.85	3.00				
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Menos de 20 años	142	5.75	2.88				
	21-22 años	354	5.75	2.63				
					41.994	3	.000	-0.347
	23-24 años	151	5.75	1.88				
	Más de 25 años	99	5.87	2.88				

Nota: Factores en relación a la edad de los estudiantes.

En los resultados que se muestran en la Tabla 20, se identifica la división de los programas educativos de licenciatura en 4 diferentes grupos siendo la Licenciatura en Cultura Física y Ciencias del Deporte el grupo 1, como segundo grupo la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio, y como tercer y cuarto grupo la Licenciatura de Educación Física en universidades y escuelas normales, dentro de estos cuatro grupos nos resulta una diferencia significativa entre el factor 1 con una Chi-cuadrada de 35.698 en comparación del factor 2 y mostrándose considerable incremento de Chi-cuadrada de 41.994, y se muestra un rango bajo en las escuelas normales en ambos factores.

Tabla 20*Análisis de diferencias por programas educativos de licenciatura*

Factores	Nombre de la licenciatura	N	Mediana	Rango	Chi-cuadrada	Gl	Sig. asintónica	G Hedges
Contenidos y Fundamentos de EF	Cultura							
	Física y Ciencias del Deporte	129	5.93	3.14				
	Ciencias del Ejercicio	210	5.61	2.50	35.698	3	.000	0.191
	Educación Física (Normales)	114	5.71	2.00				
	Educación Física (Universidad)	293	5.92	3.00				
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Cultura							
	Física y Ciencias del Deporte	129	5.87	1.88				
	Ciencias del Ejercicio	210	5.50	2.88	41.994	3	.000	0.221
	Educación Física (Normales)	114	5.75	1.63				
	Educación Física (Universidad)	293	5.87	2.88				

Nota: Tomando en cuenta todos los resultados obtenidos con el análisis factorial exploratorio (AFE) y el análisis factorial confirmatorio (AFC)

3.7 Análisis de correlación

Ambos factores se correlacionan de manera positiva y significativa; es decir, los estudiantes que valoran los contenidos y fundamentos de la educación física de manera positiva valoran de la misma forma los procesos de enseñanza aprendizaje.

Tabla 21

Correlación entre los factores

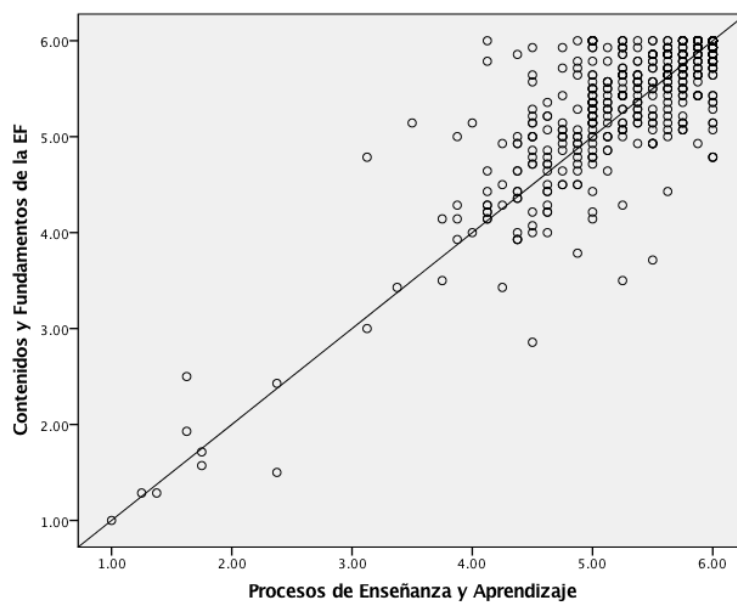
	Contenidos y Fundamentos de la EF
Procesos de Enseñanza y Aprendizaje	.766**

Nota: Rho de Spearman; ** < .01

Se aprecia en la siguiente figura, la asociación entre los contenidos y fundamentos de la educación física y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Figura 2

Correlación entre los contenidos y fundamentos de la educación física y los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Nota: Correlación entre Contenidos y Fundamentos de la Educación Física y los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje.

Capítulo 4. Discusión

4.1 La formación inicial del profesorado de Educación Física

En el mundo académico, laboral y de la vida personal, los individuos realizan acciones en las que se combinan conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes que se demandan a todos los ámbitos de la vida y son la base para el actuar diario; mientras que hay otras acciones que son específicas de cada una de las profesiones, debiendo quedar ambas explícitas en el perfil de egreso de los diferentes niveles educativos (UANL, 2020). En la presente investigación se analizaron las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física de universidades y escuelas normales.

La formación inicial del profesorado en educación física ha sido objeto de estudio en diferentes países, en América Latina (Molina et al., 2009), Chile (Obregón et al., 2015), Colombia (Duque, 2009), Cuba y España (Stuart et al., 2012), y España (Velázquez et al., 2014), resaltando los perfiles de egreso y las competencias que se desarrollan. Como se ha comentado, las competencias del docente de educación física están relacionadas fundamentalmente con el contenido, su forma de enseñarlo, la utilización de tecnologías, el tipo de aprendizaje que se obtiene, la organización del alumnado, las emociones implicadas, entre otras (Zabala & Arnau, 2014).

4.2 Adaptación del cuestionario percepción de competencias docentes de Educación Física

El primer objetivo específico es la validación del cuestionario percepción de competencias docentes de Educación Física, el instrumento original se aplicó en universidades españolas siendo validado por Palacios-Picos et al. (2019). El cuestionario en su versión original presenta 4 factores: F1. Procesos de enseñanza aprendizaje de la Educación Física, F2. Fundamentos del desarrollo físico y psicomotor, F3. Contenidos de aprendizaje y actividades físicas, F4. Higiene corporal y hábitos saludables; sin embargo, al llevar a cabo su adaptación en el contexto

mexicano mediante el análisis factorial exploratorio y confirmatorio resultan solo dos factores, a los que les llamamos: F1. Contenidos y fundamentos de la educación física, F2. Procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los valores de los cuatro factores en el instrumento original (Palacios-Picos et al., 2019) tuvieron un *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)* = .95; la prueba de esfericidad de Barlett: $\chi^2= 12492.2$; $gl= 231$; $p= 0.00$. Con adecuados índices de bondad y ajuste ($\chi^2= 1458.54$; $gl= 200$; $p= 0.00$; *RMSEA*= .68; *NFI*= 0.97; *NNFI*= 0.97; *CFI*= 0.98). Ahora bien, su adaptación mantiene los 22 ítems agrupandolo en dos factores, con un *KMO* =.96; $\chi^2=7689.251$; $gl = 231$; $p= .000$. Un Alfa de Cronbach con valores superiores a .70 y también se registraron adecuados índices de bondad y ajuste ($\chi^2 = 900.248$; $gl = 208$; $\chi^2 /gl= 4.32$; *NFI*= .992; *NNFI*= .996; *CFI*=.997; *RMSEA*= .038), lo que permite ver su pertinencia para su aplicación en la formación de docentes de educación física de México.

Otros estudios que muestran la validación de cuestionarios en la formación inicial de docentes de educación física o de competencias o de perfil de egreso es el de Hamodi et al. (2018), realizado en estudiantes de Educación Física en universidades españolas del programa de licenciatura en ciencias de la actividad física y deporte, utilizaron el cuestionario de Percepción de la Competencia Docente en Educación Física (PCDEF), con 24 ítems y una escala de respuesta de 0 a 4, obteniendo índices de bondad y ajuste satisfactorios ($\chi^2/d.f. = 3.48$; *CFI* = .91; *IFI* = .91; *TLI* = .90; *RSMR* = .05; *RMSEA* = .05).

En el presente trabajo, se procedió a realizar un análisis factorial confirmatorio por sexo, edad y la licenciatura en educación física y licenciatura en cultura física y deporte; obteniendo valores más satisfactorios en hombres ($\chi^2= 555.361$; $gl= 208$; $\chi^2 /gl= 2.67$; *NFI*= .993; *NNFI*= .997; *CFI*=.998; *RMSEA*= .033) y mujeres ($\chi^2= 447.344$; $gl= 208$; $\chi^2 /gl= 2.15$; *NFI*= .979; *NNFI*= .987; *CFI*=.989; *RMSEA*= .070).

Otros estudios realizados muestran una perspectiva diferente de como las competencias docentes en Educación Física tienen índices variados ya sean por el sexo, la edad incluso hasta por el nombre de la carrera o licenciatura.

4.3 Contenidos y fundamentos de la Educación Física

Desde sus inicios la Educación Física (EF) estuvo centrada en ejercicios gimnásticos y el desarrollo de la condición física, a mediados del siglo XX se orientó hacia el rendimiento físico y deportivo, más recientemente al desarrollo físico-motriz, la creación y recreación de la cultura física, y su aportación al planteamiento global de desarrollo integral como ciudadanos de una sociedad democrática. Algunos de los retos que se plantean son (López-Pastor et al., 2015): proponer de forma reflexiva y sistemática qué queremos que aprenda el alumnado en EF; tener razones claras y poderosas sobre lo que puede aportar la EF a la educación integral de las personas; y lograr definitivamente la profesionalidad que se viene demandando durante los últimos 30 años.

Por otro lado, López-Pastor y Gea (2020) proponen tendencias o corrientes de innovación en educación física: el salto hacia los discursos de participación y los planteamientos comprensivos; propuestas de aprendizaje inducido y de la utilización de espacios y materiales; propuestas de innovación que se apoyen en la educación en valores y actividades físicas cooperativas; propuesta de EF crítica; programar dominios de acción motriz en EF.

El futuro de la EF puede plantearse en forma de preguntas (López-Pastor et al., 2016): ¿nuestro alumnado puede transferir los aprendizajes que adquiere en EF a su vida cotidiana, durante y después del tiempo escolar?; ¿los aprendizajes y conocimientos que generamos en EF actualmente son auténticos, tienen conexión con la vida real?; ¿La EF aporta algo actualmente a la función de transformación social que tiene la escuela?.

El desarrollo de políticas para la EF fue incluida en las agendas de las reuniones de los Ministros, OMS, UNESCO, foro y congresos continentales y regionales para discusiones nacionales y locales. El ICSSPE identificó la Calidad de la Educación Física como una de sus prioridades estratégicas. Por su parte, la UNESCO (2015) define a la educación física de calidad como aquella capaz de equipar a las personas con las aptitudes, conocimientos y actitudes necesarios para: conseguir un trabajo digno, convivir como ciudadanos activos tanto a escala nacional como mundial, comprender y prepararse para un mundo en que la degradación ambiental y el cambio climático supongan una amenaza para la vida y el sustento sostenibles y comprender sus derechos. Para garantizar una prestación de EF inclusiva se requiere la protección y salvaguarda de la infancia, la inclusión y la alfabetización física; para ello se plantean como estrategias: formación y suministro del profesorado; instalaciones, equipamiento y recursos; flexibilidad curricular; alianzas comunitarias; seguimiento y garantía de calidad.

Ahora bien, los contenidos de la educación física Zagalaz-Sánchez et al. (2014) recomiendan tratarlos de forma práctica, comenzando con un análisis y reflexión sobre los antecedentes y conceptos básicos, dentro de la que se desarrollan los elementos curriculares básicos (objetivos, competencias y contenidos que responden a qué y para qué enseñar; métodos didácticos para saber cómo enseñar y los estándares y resultados de aprendizaje evaluables, más los criterios de evaluación que se corresponden con el concepto más amplio de evaluación y deben contestar a quién o qué, cuándo y cómo evaluar). Completan estos contenidos, los elementos curriculares complementarios como base de las características específicas del contexto y sujetos implicados en el acto educativo, especialmente profesorado.

La continuidad de los contenidos en programas educativos y los fundamentos en la Educación Física es importante, ya que es parte del desarrollo físico del estudiante y del aprendizaje del profesorado en Educación Física (Fernández et al., 2016). La Educación Física tiene además una gran gama de contenidos en el nivel

básico donde se incluyen las cualidades físicas condicionales y preceptivo-motriz durante diferentes etapas del desarrollo humano (Sáez, 2007).

Por lo tanto, el involucrar contenidos y los fundamentos implica no solamente el aplicarlos, consiste en mantener un constante aprendizaje y de esa manera mantener niveles altos como indicadores positivos (Mancha, 2012). Por su parte Tejada (2009) menciona que el docente universitario debe ser un profesional y experto en la disciplina mostrando diversas competencias básicas. Dejando en claro que un buen dominio de los contenidos y fundamentos por parte del docente es una de las herramientas más fuertes en el aprendizaje del profesorado inicial.

Un estudio realizado en España por Castejon y Giménez (2017) menciona que el profesorado de Educación Física de secundaria tiene relación con los conocimientos del contenido y conocimiento pedagógico del contenido, ya sea en su formación inicial, permanente o en clases que imparte, conformado por 18 profesores de Educación Física nivel secundaria (72% del profesorado existente; 14 hombres y 4 mujeres). Mostrando resultados en la formación inicial y nuevos contenidos en el interés por el conocimiento del contenido. Los resultados pueden servir para el profesorado y la mejora en la enseñanza de la Educación Física.

Los contenidos y fundamentos en la Educación Física se pueden presentar en diferentes áreas escolares en las cuales la importancia sería una buena explicación y aplicación dentro de la sesión aplicada. Tal como lo mencionan Robles et al. (2013) la educación física en secundaria tiene una estrecha relación con la expresión corporal en sus bloques de contenido y factores a momento de aplicar sus contenidos, resultando que la expresión corporal es el menos valorado por los docentes de educación física.

Aunando un poco ante la situación actual y la limitante mundial que surgió por la pandemia el docente y profesorado tuvieron una adaptación hacia las actividades cotidianas y sociales, utilizando las aplicaciones (APS) tecnológicas como parte de

sus contenidos y fundamentos de aprendizaje dejando una diversidad en función de sus habilidades investigativas en el área de Educación Física (Capella et al., 2014).

Para Valdivia et al. (2011) las experiencias coeducativas de los alumnos en los contenidos de Educación Física y estrategias metodológicas, presentan las siguientes categorías: “Bloque de contenidos de Condición Física y Salud”, “Bloque de contenidos de Expresión Corporal”, “Bloque de contenidos de Juegos y Deportes”, “Bloque de contenidos de Actividades en el Medio Natural”. Dichos autores dejan a la vista los contenidos que se manejan dentro de la Educación Física y para el profesorado es un recordatorio de las competencias adquiridas.

4.4 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Los docentes como facilitadores del proceso de aprendizaje y el alumno como autor en construcción de conocimiento basado en ambientes reales, tienen una sinergia en el proceso de enseñanza y la solución de problemas (Torres et al., 2014). En este sentido, Rodríguez et al (2016) mencionan que el “aprender a aprender”, “aprender a investigar”, “aprender a enseñar” y “aprender a desaprender” son actividades que se deben desarrollar en el día a día por parte del alumno como sujeto activo en la construcción de su propio aprendizaje y el docente como facilitador del mismo.

Delgado y Del Villar (1994) mencionan que uno de los problemas más comunes para los investigadores en la enseñanza de la Educación Física es el análisis de los datos y su falta de experiencia en las técnicas. Por lo antes mencionado es notable la falta de conocimiento en las diferentes técnicas que se podrían utilizar y obtener los mejores resultados de los estudios a realizar. Arufe (2020) presenta la enseñanza en actividades prácticas, espacios, materiales y tiempos en las cuales tiene relación directa con el juego y la experiencia vivida generando el aprendizaje, contenidos y habilidades.

Es por ello que la Educación Física es una de las materias dentro de la formación del profesorado que se utiliza como una herramienta muy efectiva de enseñanza y aprendizaje hacia el alumno en su desarrollo educativo básico; donde la formación del profesorado desde sus estudios universitarios y su actualización pedagógica y profesional fortalecen su expertiz en su práctica docente (Granero et al., 2010).

Parte importante dentro de los aprendizajes en el profesorado es la enseñanza y las estrategias pedagógicas que puede implementar y de esa manera tener un impacto en la adquisición de nuevos conocimientos que serán externados a futuro en su desarrollo profesional. Rivera et al. (2021) mencionan que la Educación Física y el profesor tiene un sesgo dentro de su pedagogía y sus aprendizajes tanto los esperados como los de transferencia y de esta manera educarlos como personas con su entorno siendo el objetivo de la Educación Física.

La Educación Física, se identifica en los espacios en que se desarrolla el docente, exhibiendo lo reflexivo de un educador como antecedentes de sus principios, propósitos y consecuencias de sus acciones creando espacios de enseñanza/aprendizaje de manera seguras y educativas para el alumnado. González-Calvo et al. (2018) señalan que para conocer las características de los lugares que se desarrolla la Educación Física debe tener una concepción de esta y el afrontamiento de la materia las cuales se observa una de las preocupaciones del docente es el adaptar los espacios y los contextos en que se desarrollan las sesiones para reducir las contingencias.

Los autores Peraza et al. (2017) publican que los medios o recursos de enseñanzas son un importante componente didáctico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Física. Como base los materiales que se utilizan en los métodos de enseñanza, garantizando la calidad en su desarrollo. Las tecnologías son parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje mostrando un docente humanista fortaleciendo los conocimientos con un enfoque científico. De

esta manera se puede resaltar los conceptos, definiciones y ventajas de la enseñanza en la actualidad, la importancia como un componente didáctico y su adecuado proceso enseñanza-aprendizaje, en relación con el objetivo, método y contenido, dejando un aprendizaje en los estudiantes más prolongado.

La aplicación de enseñanza-aprendizaje tiene muchas maneras de transmitirse y si es de mayor impacto hacia el profesorado el cumplimiento docente será reflejado en ello; Capella et al. (2014) señalan que la utilización de las aplicaciones (APS) digitales en el desarrollo académico del docente hacia el profesorado de Educación Física ejerce de manera positiva los diferentes áreas como los aspectos genéricos, aprendizajes de la práctica docente, efectos beneficiosos de la función docente y opiniones y críticas constructivas; es especialmente en estos tiempos de distanciamiento por covid-19, donde resalta aún más su importancia y necesidad.

4.5 Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física en relación al sexo, edad, tipo de programa educativo.

En el presente estudio no se registraron diferencias significativas al comparar los dos factores (Contenidos y fundamentos de la Educación Física, y procesos de enseñanza aprendizaje) en función del sexo, tipo de escuela (escuela normal y universidades; públicas y privadas), y la modalidad de la licenciatura (anual, semestre y trimestre). Donde si se registraron diferencias es en la edad, donde los de mayor edad brindan un valor más alto en ambos factores; asimismo se obtuvieron diferencias por programas, siendo los de cultura física y deporte, así como los que estudian la licenciatura en educación física en universidad los que registran también valores altos en la evaluación. En este sentido, en un estudio realizado en estudiantes de Cordoba, España coinciden en dar una mayor valoración a las competencias básicas hacia aquellos que cursan un programa educativo generico (Ramírez-García, 2016).

Los datos coinciden también de alguna manera a los reportados en un estudio llevado a cabo en profesores en servicio de Educación Física de Madrid (Fernández y Espada, 2017), se muestra como los profesores menores de 40 años y los mayores de 51 años desempeñan mejor los estilos de enseñanza. Además, los graduados en Ciencias de Actividad Física y Deporte consideran que su formación práctica fue buena, al contrario que los diplomados o graduados en magisterio de Educación Física.

Hamodi et al. (2018) realizó una evaluación sobre las competencias en estudiantes de Educación Física en universidades españolas del programa de licenciatura en ciencias de la actividad física y deporte, coinciden en utilizar una encuesta con dos factores (medios de evaluación que requieren feedback y que no requieren). Encuentran una relación positiva entre las competencias docentes y los medios de evaluación y además que los medios de evaluación que requieren feedback han predicho positivamente las competencias docentes en mayor medida que los medios que no lo requieren.

Se compararon los dos factores en función del sexo, Ramírez (2014) menciona que las investigaciones en educación por género y nivel de educación va en aumento. Cañas et al. (2019) toma en cuenta el sexo y la edad como una de las características de su estudio. Los diferentes tipos de escuelas en las cuales obtuvieron sus habilidades y competencias Pazo y Tejeda (2012), el tipo de modalidad que ofrece la institución educativa y por último el nombre que recibe la licenciatura para su egreso.

4.6 Limitaciones

Una de las limitaciones que se presenta en esta investigación es que no se pudo realizar el estudio en una muestra similar en cantidad de alumnos que estudian la licenciatura de educación física en escuelas normales y universidades

4.7 Futuras líneas de investigación

Como líneas de futuro se plantea la posibilidad de ampliar la muestra incluyendo a todos los estudiantes de las licenciaturas, así como estudiar otros programas educativos como el de entrenamiento deportivo, gestión deportiva, recreación, entre otros.

Conclusiones

La adaptación del cuestionario sobre competencias docentes en México registra solo dos factores: los contenidos y fundamentos de la educación física y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Independientemente del sexo, tipo de escuela, formación académica y modalidad no se encontraron diferencias significativas al compararlos con los dos factores; es decir, los estudiantes muestran un conocimiento y percepción muy similar hacia los contenidos y fundamentos de la educación física y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por el contrario, la edad mostró diferencias significativas donde le brindan una mayor puntuación a los dos factores, por parte de los estudiantes que tienen más edad seguramente por tener una mayor experiencia y conocimiento de las competencias de la Educación Física.

Se pudo comprobar que los estudiantes del programa educativo de la licenciatura en cultura física y deporte que se oferta en las universidades otorgan una valoración más alta en los dos factores, respecto a los de ciencias del ejercicio, así como los de educación física de escuelas normales y universidades.

Los contenidos y fundamentos de la educación física se correlacionaron de manera positiva y significativa, con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los programas educativos vinculados a la educación física.

Referencias

- Aguayo, R. H. B. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. Perfiles educativos, 32(128), 97-117. Recuperado en 07 de junio de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000200006&lng=es&tlng=es.
- Álvarez Medina, J., Murillo Lorente, V., Casterad Seral, J., & Nuviala Nuviala, A. (2020). Validación de la Escala del Proceso Enseñanza de la Técnica Deportiva por Pares en la educación superior (ETEPES) (Validation of the Peer Teaching Process in Sports Technique Scale in higher education (ETEPES)). Retos, 37, 284-290. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.73002>
- ANUIES (2019). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Al servicio y fortalecimiento de la educación superior. <http://www.anuies.mx/>
- Arufe Giráldez, V. (2020). ¿Cómo debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil? (¿How should Physical Education work in Early Childhood Education be?). Retos, 37, 588-596. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74177>
- Barcia, M. J. J. & Carvajal, Z. B. T. (2015). El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior. *Revista Electrónica de Formación y Calidad Educativa*. 3(3), 139-154.
- Batista-Foguet, J. M., Coenders, G., & Alonso J. (2004). Confirmatory factor analysis. Its role on the validation of health related questionnaires. *Medicina Clinica*, 1, 21-27. <https://doi.org/10.1157/13057542>
- Bravo-Delgado, J. E., García-Briones, E. L., Macías-De la Cruz, J. G., & Pincay-Cedeño, Óscar L. (2020). Mejoramiento de las capacidades motrices básicas de los niños para el incremento de sus actividades físicas mediante la donación de implementos deportivos. *Revista Científica Multidisciplinaria*

SAPIENTIAE. ISSN: 2600-6030., 3(6), 25-36. Recuperado a partir de <https://publicacionescd.uileam.edu.ec/index.php/sapientiae/article/view/49>

- Calderon, A. (s.f.). *Diseño basado en competencias. Educación basada en competencias (EBC). Es un modelo de aprendizaje que prioriza las competencias que adquieren los alumnos.* [presentación de diapositivas]. Slideshare. <https://slideplayer.es/slide/13634972/>
- Camargo, E. I., & Pardo, A. C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica* , 7(2), 441-455.
- Campos Mesa, M. C., Del Castillo-Andrés, Ó., & Ries, F. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en Educación Física. RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, VII(24),216-229. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2011.02405>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física (Teaching competences in physical education teacher initial training). *Retos*, 35, 284-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>
- Capella, P. C., Gil, G. J., Martí, P. M. (2014). La metodología del aprendizaje-servicio en la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 116(2), 33-43. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03)
- Carreiro, D. C. F. (2004). El pensamiento del profesorado en el proceso enseñanza-aprendizaje en educación física. *Educación física y deporte*. 23(2), 43-60.
- Carrió, M., Agell, L., Rodríguez, G., Larramona, P., Pérez, J., Baños, J. E. (2019). Percepciones de estudiantes y docentes sobre la implementación de aprendizaje basado en problemas como método docente. *FEM*. 21(3), 143-152. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.213.947>

- Castejon Oliva, F. J., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2017). Conocimiento del contenido y conocimiento pedagógico del contenido de educación física en educación secundaria (Physical Education Content knowledge and pedagogical content knowledge in secondary education). *Retos*, 32, 146-151. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51845>
- Ceballos, G. E. (2016). *Perfil de egreso de la licenciatura en educación física de las escuelas normales* [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León].
- Ceballos, G. E., Ceballos, G. O., Cocca, A. y Alfonso, G. M. R. (2015). Perfil de egreso 2002/2011 de licenciatura en educación física. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 6(11), 146 - 162. Recuperado a partir de <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/155>
- Coutín, A., Gástelum, G. & Guedea, J. C. (2018). Problemas actuales de los currículos en la educación física en Iberoamérica. Una revisión sistemática. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 19(2), 1-9. <http://doi.org/10.29035/rcaf.19.2.1>
- Delgado, M. A., del Villar, F. (1994). El análisis de contenido en la investigación de la enseñanza de la educación física. *Revista Motricidad*, 1, 25-44.
- Díaz, C. M. (2009). Percepción de competencias del profesorado de educación física e inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 9(35), 322-348. <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista35/artpercepcion152.htm>
- Díaz, L. J. (2008). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física. *Recensiones*, 8(3), 133-134.
- Ducoing W. P. (Ed.). (2013). Los otros y la formación de profesores. DF, México: IISUE educación, 392.

- Ducoing, P. (2004). Origen de la Escuela Normal Superior de México. *Las Conferencias Pedagógicas: Un Instrumento para la Formación Permanente*, 39-56.
- Duque, B. H. C. (2009). Percepción de los y las estudiantes de la educación básica y media sobre la clase de educación física en Antioquia. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de la Sociología*, 18(1), 77-86.
- Escobar, M. M. B. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*. 5(8).
- Espinoza, O. A. (2014). Análisis crítico del discurso de las competencias en la formación inicial docente en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(2), 147-159. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300009>
- Facultad de Organización Deportiva (2021). *LCE modalidad escolarizada*. <http://www.fod.uanl.mx/oferta-educativa/licenciatura/licenciatura-en-ciencias-del-ejercicio/modalidad-escolarizada/>
- Fernández, B. J. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 41(162), 9-24.
- Fernández, L. R., Díaz, G. L., & Leyva R. E. G. (2016). Competencias genéricas en docentes del nivel superior en el Estado de Guerrero / Generic competence on teaching staff of higher education in the State of Guerrero. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 6(12), 362 - 378. Recuperado a partir de <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/218>
- Fernández, R. M., & Espada, M. M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física (Teachers' education and perception of teaching styles in Physical Education). *Retos*, 31, 69-75. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49024>

- Fernández, S. M. (2014). Análisis de la experiencia formativa de un grupo de docentes de Educación Física a través de un Seminario de Investigación-Acción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(2), 111-131. [fecha de Consulta 7 de Junio de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27433840002>
- Fernández-Rios, J., & Méndez-Giménez, A. (2013). La facilitación de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física a través del uso de claves (Facilitating the whole teaching-learning process in physical education through the use of cues). *Retos*, 24, 5-8. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34512>
- Ferrari, N. M. L., & Garcia, N. M. (2018). O currículo de licenciatura em educação física e a fabricação do sujeito-cliente. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-23. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230038>
- Fraile, A. A. (2002). El seminario colaborativo: Una propuesta formativa para el profesorado de Educación Física. *Contextos Educativos*, 5, 101-121. <https://doi.org/10.18172/con.507>
- Fraile, A. A. (1995). La investigación-acción: instrumento de formación para el profesorado de Educación Física. *Educación Física y Deportes*. 42, 46-52. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/377261> [Consulta: 7-06-2022].
- Fundación Omar Dengo (2014). Competencias del siglo XXI. *Guía práctica para promover su aprendizaje y evaluación*. 1-66.
- Gallardo, V. M. Á. (2006). Evaluación de las Competencias Profesionales para la Inserción Laboral de los Maestros de Educación Física. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 4(3), 469-492.
- García, J. M., & Del Basto, L. M. (2017). Revisión Internacional e Iberoamericana del Currículum de Educación Física. El Caso de México. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 71-85. <http://dx.doi.org/10.15366/reice2017.15.1.005>

- Gil, M. P., Contreras, J. O. R., & Gómez, B. I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 71-96.
- González, M. V., & González, T. R. (2008). Competencias Genéricas y Formación Profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 47, 185-209.
<https://doi.org/10.35362/rie470710>
- González-Calvo, G., Martínez-Álvarez, L., & Hortigüela-Alcalá, D. (2018). La influencia de los espacios para el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje en educación física: una perspectiva autoetnográfica (The influence of spaces for the development of the teaching/learning process in physical education: an autoethnogr. *Retos*, 34, 317-322.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.63672>
- Granero, G. A., Baena, E. A., & Martínez, M. M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las actividades en el medio natural de las clases de educación física en secundaria obligatoria. *ÁGORA para la educación física y el deporte*, 12(3), 273-288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3354737>
- Hamodi, G. C., Moreno-Murcia, J. A., & Barba, M. R. (2018). Medios de evaluación y desarrollo de competencias en educación superior en estudiantes de Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 2, 241-257.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200241>
- Hoyos, R. G. (2015). *La formación del profesorado de educación física en México: necesidad de un cuerpo troncal* [tesis doctoral, Universidad de Extremadura].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=47611>
- Hu, L.T., & Bentler, P.M. (1999). Criterios de corte para índices de ajuste en análisis de estructura de covarianza: criterios convencionales frente a nuevas alternativas. *Modelado de ecuaciones estructurales*, 6, 1-55.
<http://dx.doi.org/10.1080/10705519909540118>

- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2016). Clasificación mexicana de planes de estudio por campos de formación académica 2016. Educación superior y media superior. México: autor.
https://www.inegi.org.mx/contenido/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825086664.pdf
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (2006). *LISREL 8.80. Structural equation modeling with the simplis command language (Software de cómputo)*. Chicago, EU: Scientific Software International.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. (2ª Ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Loparco, G. D., & Michinel, J. L. (2008). El trabajo de Licenciatura como medio para develar el perfil del egresado en educación mención física: Un análisis de textos. *Revista de Pedagogía*, 29(84), 61-88. Recuperado en 07 de junio de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922008000100003&lng=es&tlng=es.
- López Pastor, V. M., Pérez Brunicardi, D., Manrique Arribas, J. C., & Monjas Aguado, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI (Challenges of Physical Education in XXI Century). *Retos*, 29, 182-187.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.42552>
- López-Gil, J. F., Cavichioli, F. R., & Yuste, L. J. L. (2020). Programas de intervención para la promoción de hábitos alimenticios saludables en escolares españoles practicantes de Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*. 37, 786-792. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69931>
- López-Pastor, V. M., & Gea, J. M. (2010). Innovación, discurso y racionalidad en Educación Física. Revisión y prospectiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(38), 245-270. Recuperado de: <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artinnovacion154.htm>.

- Luarte, R. C., Poblete, V. F., & Flores, R. C. (2014). Nivel de desarrollo motor grueso en preescolares sin intervención de profesores de Educación Física, Concepción, Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 15 (1), 7-16.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525652728001>
- Luna, E. (2019). Evaluación formativa del modelo educativo en instituciones de educación superior en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(83), 997-1026.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000400997&lng=es&tlng=es.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Mancha, P. J. P. (2012). *Formación inicial y conocimiento didáctico del contenido en los profesores de educación física de secundaria de la ciudad de BADAJOZ* (tesis doctoral, Universidad de Extremadura). Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal.
- Martínez-Benítez, J. E., Castillo Cabay, L. C., & Granda Escalada, V. D. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *EmásF Revista Digital de Educación Física*, 8(48), 83-95.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6121667>
- Mas-Torrelló, Ó., & Olmos-Rueda, P. (2016). El profesor Universitario en el espacio europeo de Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 437-470.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200437&lng=es&tlng=es.

- Maulini, C., Fraile, A. A., & Cano, R. (2015). Competencias y formación universitaria del educador deportivo en Italia. *Estudios Pedagógicos*, 1, 167-182.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100010>
- Medrano, C. V. & Ramos, I. E. (2019). La formación inicial de los docentes de educación básica en México Educación Normal. INEE. México. Indicadores Educativos. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P3B111.pdf>
- Ministerio de la Educación Nacional, Republica de Colombia. (s.f.). *Función Docente*. Consultado el 31 de Enero del 2020.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80258.html>
- Molina, B. V. A. (2013). Higienización y terapeutización de la educación física en las instituciones educativas. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*. 18(1), 69-80.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0121-75772013000100006&script=sci_abstract&lng=es
- Molina, V. Ossa, A., & Altuve, E. (2009). ¿Cuál educación física para América Latina?. *Espacio Abierto*, 18 (1), 65-75.
- Moreno, A., & Alvarez, N. (2010). Creencias del profesorado universitario de educación física en relación con los conceptos de cuerpo y salud. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 159-175. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100009>
- Mozo, C. L. D. (2018). La educación física en el currículo de la enseñanza superior en Bolivia: un desafío para el sistema educativo plurinacional. *Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del Deporte*. 9(2), 154-165.
<http://dx.doi.org/10.5380/jlasss.v9i2.61275>
- Nielsen, R. A., Romance, G. A. R., & Chinchilla, M. J. L. (2020). Los ambientes de aprendizaje como metodología activa promotora de la actividad física en educación infantil. *Retos*, 37, 498-504.
<https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.71026>

- Obregón, C., Martínez, C., Cresp, M., Arellano, R., & Vargas, R. (2015). Formación Inicial docente, Teorías y Paradigmas en Educación Física. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 16(2), 37-46.
- Oviedo, G. Y. (2009). Competencias docentes para enfrentar a la sociedad del conocimiento. *Apertura*, 1(1), 1-9.
- Oviedo, H. C. & Campo-Arias, A. (2005). Approach to the use of Cronbach's alpha coefficient. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Pablo, K. (2013). Entrevista a Carlos Parenti. La visión del Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata: pasado, presente y futuro. *Educación Física y Ciencia*, 15 (2), 1-10.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5977/pr.5977.pdf
- Paez, J., & Hurtado Almonacid, J. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *Retos*, 35, 61-66.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.61887>
- Palacios Picos, A., López-Pastor, V., & Fraile Aranda, A. (2019) Perception Questionnaire of Teaching Competences in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19 (75), 445-461. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2019.75.005>
- Pascual, B. C. (2002). La pedagogía crítica en la formación del profesorado en educación física, sobre todo una pedagogía ética. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 43, 123-135.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=250585>
- Pazo, H. C. I., & Tejada, M. J. (2012). Las competencias profesionales en Educación Física. *RETOS*, 22, 5-8. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i22.34575>
- Peraza, Z. C., Gil, L. Y., Pardo, G. Y., Soler, C. L. O. (2017). Caracterización de los medios de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la

- Educación Física. *PODIUM revista de ciencia y tecnología en la cultura física*, 12(1), 4-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6173961>
- Pérez, L. I. J., & Delgado, F. M. (2013). Mejora de hábitos saludables en adolescentes desde la educación física escolar. *Revista de Educación*, 314-337. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-360-113>
- Ramírez, C. (2014). Factores asociados al desempeño académicos según nivel de formación pregrado y género de los estudiantes de educación superior Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 205-224. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n66/n66a09.pdf>
- Ramírez, G. A. (2016). Evaluación de las competencias básicas en educación primaria: una mirada desde la óptica docente. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 20(1), 243-264. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56745576013>
- Rivera, S. J. M., Arras, V. A. M. G., Tarrago, J., Mendoza, M. G., & López, A. S. J. (2021). Educación física: Referentes y nociones conceptuales del personal docente en Educación Primaria. *Retos*, 39, 298-305. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.58114>
- Robles, R. J., Abad, R. M. T, Castillo, V. E., Giménez, F. G. F. J., & Robles, R. A. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *Retos*, 24, 171-175. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34552>
- Rodríguez, A. M., Guerrón, T. M. I., & Eufrasio, P. N. (2016). Desarrollo de competencias docentes en la Universidad de las fuerzas armadas de espe Ecuador. *Profesorado*, 20(2), 218-236.
- Rodríguez, F. C., & Rodríguez, S. A. R. (2007). El maestro de educación física español en el espacio europeo de educación superior: Reconceptualización del perfil competencial según el nuevo marco europeo educativo. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 11(2), 1-13.

- Rosa, G. A., García, C. E., & Carrillo, L. P. J. (2018). La Educación Física como programa de desarrollo físico y motor. *Revista Digital de Educación Física*. 9(52), 105-124.
- Ruíz, O. L. A. (2013). Una mirada a los proyectos educativos de la licenciatura de educación física, recreación y deporte. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 9(2), 91-114.
- Sáez, P. F. (2007). Los contenidos de las capacidades condicionales en la educación física. *Revista de Investigación en Educación*. 4, 36-60.
- Saker, G. J. (2014). Práctica pedagógica investigativa en las Escuelas Normales Superiores: contexto y pertinencia de la calidad educativa. *Revista Educación y Humanismo*, 16(26), 83-103.
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2349>
- Sánchez, N. P. (2012). El currículo de la educación básica en México: un proyecto educativo flexible para la atención a la diversidad y el fortalecimiento de la sociedad democrática. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10(4), 149-163.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841011>
- Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., & Cañadas, L. (2019). La evaluación formativa en el aprendizaje-servicio. Una experiencia en actividades físicas en el medio natural. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 110-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7045827>
- Secretaría de Educación Pública SEP. (2019). *Disposiciones específicas del proceso de selección para la admisión en educación básica*. Ciclo Escolar 2020-2021. <http://file-system.uscmm.gob.mx/20202021/compilacion/Disposiciones%20especi%CC%81ficas%20Admisio%CC%81n%20EB%202020-2021.pdf>

- SEP (2002). Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*. México. DF.
- Sgro, F., Quinto, A., Platina, F., & Lipoma, M. (2019). Assessing the impact of a physical education project based on games approach on the actual motor competence of primary school children. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(3), 781-786. <https://doi.org/10.7752/jpes.2019.s3111>
- Soto, L. O., Hernández, T. F., & Carrillo, G. C. (2007). Políticas de Formación Docente en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1-10.
- Soublette, C. (2008). *Formación de docentes en educación física: Escuela Superior de Educación Física (ESEF)* (Tesina). Universidad Nacional Autónoma de México, MÉXICO, D.F.
- Stuart, R. A. J., López, G. C. J., & Granado, M.A. (2012). Conocimientos formativos básicos para una Educación Física saludable. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 197-214.
- Tejada, F. J. (2009). Competencias Docentes. *Profesorado*. 13(2), 1-16.
- Torres, R. A. D., Badillo, G. M., Valentin, K. N. O., & Ramírez, M. E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación física. *Innovación Educativa*, 14(16), 129-145.
- Trueba, S. (2012). Autoevaluación del alumnado en el profesorado de Educación Física. Comparación con otras experiencias públicas. *Praxis educativa*, 15(15), 65-70. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/408>
- Tuirán, R. (2010). La educación superior en México: avances, rezagos y retos. *Educación Contracorriente*. 1-22.
http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Calidad/unidad4/lecturas/TXT_1_S4_EDUC_SUP_AVAN_REZ_RET_TUIRAN.pdf

- UNESCO (2015). Educación Física de Calidad. Guía para los responsables políticos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340s.pdf>.
- UNESCO (2019). Educación Superior. <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior>.
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2020). *Modelo academico 2020*. Tercera actualización. UANL.
- Universidad Autónoma de Occidente (2020). *Plan lince de desarrollo institucional 2020-2014*. UAdeO.
- Universidad Autónoma de Occidente. (2021, 26 de noviembre). *Plan educativo*. <https://uadeo.mx/oferta-educativa/licenciatura/educacion-fisica-y-ciencias-del-deporte/>
- Universidad Autónoma de Sinaloa (2017). *Modelos académicos*. UAS.
- Valdivia, M. P. A., Sánchez, P. A., Alonso, R. J. I., & Zagalaz, S. M. L. (2011). Experiencias coeducativas del profesorado de educación física y relación con los contenidos de la materia. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 12(2), 300-320. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201022652014>
- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P., & Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física, una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. 37, 597-604. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74180>
- Velázquez, C. C., Fraile, A. A., & López, P. V. M. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento*, 20(1), 239-259. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115329361012.pdf>
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). Métodos para la enseñanza por competencias. *Barcelona: Graó*.

Zagalaz, S. M. L., Cachón, Z. J., & Lara, S. A. J. (2015). Fundamentos de la Programación de Educación Física en Primaria. *Sportis*, 2(1), 106-109.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5656316>

Anexo 1: Cuestionario

Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física

La presente encuesta contempla el análisis de dos de los elementos más importantes del

proceso de enseñar y aprender: los sistemas de evaluación y el desarrollo de competencias profesionales. Para garantizar la confidencialidad de los participantes, todos los datos serán tratado de forma anónima y colectiva. Por favor lea cada afirmación cuidadosamente e indique su opinión escogiendo una opción de respuesta que más coincida con su formación académica.

***Obligatorio**

1. He sido informado/a del propósito del estudio y doy mi consentimiento para participar como voluntario *

Marca solo un óvalo.

Si

Datos generales

2. Edad (años) *
-

3. Genero *

Marca solo un óvalo.

Hombre

Mujer

4. Formación académica *

Marca solo un óvalo.

Escuela normal

Universidad

5. Modalidad de su carrera *

Marca solo un óvalo.

Año escolar

Semestre

Trimestre

6. Tipo de escuela *

Marca solo un óvalo.

Pública

Privada

7. Nombre de la escuela o facultad *

8. Nombre de la licenciatura *

9. Entidad federativa (Estado de la República Mexicana) *

Marca solo un óvalo.

- Aguascalientes
- Baja California
- Baja California Sur
- Campeche
- Coahuila
- Chiapas
- Chihuahua
- Colima
- Distrito Federal
- Durango
- Guanajuato
- Guerrero
- Hidalgo
- Jalisco
- Estado de México
- Michoacán
- Morelos
- Nayarit
- Nuevo León
- Oaxaca
- Puebla
- Querétaro
- Quintana Roo
- San Luis Potosí
- Sinaloa
- Sonora
- Tabasco
- Tamaulipas
- Tlaxcala
- Veracruz

- Yucatán
- Zacatecas

I. Procesos de enseñanza- aprendizaje de la Educación Física

Señale el grado en que esté de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

1. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza—aprendizaje relativos a la actividad física y el deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

2. Diseñar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza–aprendizaje relativos a competencia motriz, con atención a las características individuales y contextuales de las personas *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

3. Grado de ayuda en el desarrollo de la competencia docente: Diseñar, aplicar y analizar intervenciones didácticas en la asignatura de Educación Física *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

4. Grado de ayuda en el desarrollo de la competencia docente: Elaborar y poner en práctica programas de Educación Física que faciliten la inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

5. Tener capacidad de reflexión sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje, los diferentes tipos organizativos y las distintas metodologías dentro de las clases de Educación Física *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

6. Dar respuesta a la diversidad en las prácticas de Educación Física *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

7. Diseñar, modificar y/o adaptar al contexto educativo situaciones motrices orientadas al desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades motrices *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

8. Saber utilizar instrumentos de evaluación en la asignatura de Educación Física *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

II. Fundamentos del desarrollo físico y psicomotor

Señale el grado en que esté de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

9. Conocer el desarrollo psicomotor y su maduración evolutiva *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

10. Conocer las capacidades físicas y los factores que determinan su evolución y saber aplicar sus fundamentos técnicos específicos *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

11. Conocer y comprender los procesos evolutivos corporales y motrices *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

12. Conocer los fundamentos biológicos y fisiológicos del cuerpo humano en relación con la actividad física *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

13. Conocer y promover las diferentes manifestaciones motrices que forman parte de tu cultura tradicional *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

III. Contenidos de aprendizaje y actividades Físicas

Señale el grado en que esté de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

14. Saber aplicar los fundamentos (técnicas) de las actividades físicas en el medio natural *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

15. Saber utilizar el juego como recurso didáctico y como contenido de enseñanza*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

16. Conocer los elementos y fundamentos de la expresión corporal y la comunicación no verbal y su valor formativo y cultural *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

17. Conocer los fundamentos básicos de la iniciación deportiva escolar y diseñar tareas específicas para utilizarlos en el ámbito de la enseñanza *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

18. Promover actividades complementarias relacionadas con la actividad física y el deporte dentro y fuera del recinto educativo *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

IV. Higiene corporal y hábitos saludables

Señale el grado en que este de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

19. Identificar y prevenir los riesgos que se derivan para la salud de la

práctica de actividades físicas inadecuadas *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

20. Analizar y comunicar, de manera crítica y fundamentada, el valor de la actividad física y el deporte y sus posibilidades de contribuir al desarrollo y bienestar de las personas *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

21. Disponer de estrategias de aplicación de los elementos de salud sobre la higiene y alimentación en la práctica educativa *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

22. Disponer estrategias de enseñanza que promuevan la adquisición de hábitos de actividad física regular *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

A continuación, si usted desea realizar alguna sugerencia sobre las competencias desarrolladas durante su formación en Educación Física.

¡¡¡¡Agradecemos su participación!!!!

Este contenido no ha sido creado ni
aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2: Oficios dirigidos a las autoridades educativas

Dr. Mario Chávez Campos

DGESPE

Presente. -

Estimado Dr. Chávez, por este conducto le saludo y le hago de su conocimiento que se está realizando un estudio titulado "Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física" del estudiante de doctorado MC. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro y dirigida por el Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Profesor Titular de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

El propósito de dicho estudio es analizar las competencias docentes para la formación inicial del profesorado de educación física de escuelas normales y universidades; para ello, se hará uso de una encuesta para su aplicación en Google Forms. Los resultados obtenidos serán utilizados con fines académicos y de investigación. Serán publicados y difundidos en la misma tesis de doctorado y en los artículos científicos producto de dicho estudio.

Por lo antes expuesto, le solicitamos de la manera más atenta nos puedan apoyar para su aplicación a nivel nacional, enviando el link a los directores de las escuelas normales y este pueda hacerse llegar a los estudiantes del último año de la Licenciatura en Educación Física.

<https://forms.gle/84MaEtQUp6ENu6st9>

Agradezco mucho su atención y quedo de usted.

Atentamente

"Alere Flamman Veritatis"

Ciudad Universitaria a 14 de septiembre de 2020



Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Director de Tesis y Coordinador de Investigación



PD. Correo de contacto: oscegu@hotmail.com netins15@gmail.com



UAdeO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE

Dr. Mario Chávez Campos

Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM)

P r e s e n t e.-

Estimado director general de DGESuM Dr. Chávez Campos, mario.chavez@nube.sep.gob.mx, a través de este medio, le hago llegar atentos saludos y asimismo, hago de su conocimiento que en la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) en colaboración con la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), se está realizando un estudio titulado “Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física” el cual está a cargo del MC. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro quien es un catedrático de la UAdeO que actualmente realiza sus estudios de Doctorado en Ciencias de la Cultura Física (UANL), bajo la dirección del Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Profesor Titular de la Facultad de Organización Deportiva de la UANL.

El propósito del estudio antes señalado es analizar las competencias docentes para la formación inicial del profesorado de educación física de escuelas normales y universidades; para ello, se requiere hacer uso de una encuesta sencilla y de rápida contestación, elaborada para su aplicación en Google Forms (<https://forms.gle/84MaEtQUp6ENu6st9>).

Por lo antes expuesto, solicitamos de la manera más atenta, su apoyo para que ésta sea aplicada a nivel nacional, enviando de ser posible el link a los directores de las escuelas normales y estos puedan hacerla llegar a los estudiantes del último año de la Licenciatura en Educación Física.

Cabe señalar que los resultados obtenidos serán presentados a la Dirección a su digno cargo y se utilizarán sólo con fines académicos y de investigación, además de que serán publicados y difundidos en la misma tesis de doctorado y en los artículos científicos producto de dicho estudio.

Agradeciendo anticipadamente su atención e invaluable apoyo, reciba mis más distinguidas consideraciones y respeto.

Atentamente

“Por la Cultura a la Libertad”

Culiacán Rosales, Sinaloa 08 de febrero de 2021

Dra. Sylvia Paz Díaz Camacho

Rectora de la Universidad Autónoma de Occidente

Fecha: 13 de mayo de 2021

Estimado: LCFyD.Luz María del Rocío Morales Plascencia

Dirección Académica de Cultura Física y Deportes

Por medio de la presente me dirijo a usted esperando que se encuentre bien. El motivo de esta petición es para solicitarle de la manera más atenta su aprobación para la aplicación de un instrumento de medición en competencias docentes a los alumnos de cuarto semestre de estudios en adelante de UTEG Centro Universitario, esto con fines de investigación que se están realizando a nivel nacional dentro de la tesis doctoral con el nombre de “Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física”, la cual se está realizando en la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), esto es con fines investigativos en pro de la mejoría educativa dentro del perfil de Educación Física.

Esperando contar con su favorable resolución y manifestándole que sería de gran valor que considere mi petición para culminar de la manera positiva esta investigación a nivel nacional. Le agradezco anticipadamente la atención prestada reiterándole mi atenta y distinguida consideraciones.

Comparto el link del instrumento:

<https://forms.gle/5eYwfRs9yakStXKX9>

ATENTAMENTE



M.C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro

netins15@gmail.com

Fecha: 26 de mayo de 2020

Estimado director: Ing. Ladislao Muñoz Mota

Por medio de la presente me dirijo a usted esperando que se encuentre bien. El motivo de esta petición es para solicitarle de la manera más atenta su aprobación para la aplicación de un instrumento de medición en competencias docentes a los alumnos de último grado de estudio de esta institución educativa superior, esto con fines de investigación que se están realizando a nivel nacional dentro de la tesis doctoral con el nombre de “Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física”, la cual se está realizando en la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), esto es con fines investigativos en pro de la mejoría educativa dentro del perfil de Educación Física.

Esperando contar con su favorable resolución y manifestándole que sería de gran valor que considere mi petición para culminar de la manera positiva esta investigación a nivel nacional. Le agradezco anticipadamente la atención prestada reiterándole mi atenta y distinguida consideraciones.

ATENTAMENTE



M.C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro

netins15@gmail.com

Fecha: 25 de Mayo del 2020

Estimado director: Dr. Mauricio Arturo Avendaño Soto

Por medio de la presente me dirijo a usted esperando que se encuentre bien. El motivo de esta petición es para solicitarle de la manera más atenta su aprobación para la aplicación de un instrumento de medición en competencias docentes a los alumnos de último grado de estudio de esta institución educativa superior, esto con fines de investigación que se están realizando a nivel nacional dentro de la tesis doctoral con el nombre de “Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física”, la cual se está realizando en la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), esto es con fines investigativos en pro de la mejoría educativa dentro del perfil de Educación Física.

Esperando contar con su favorable resolución y manifestándole que sería de gran valor que considere mi petición para culminar de la manera positiva esta investigación a nivel nacional. Le agradezco anticipadamente la atención prestada reiterándole mi atenta y distinguida consideraciones.

ATENTAMENTE



M.C. Ramón Ernesto Mendoza Baldenebro
netins15@gmail.com

Anexo 3: Aprobación del Comité de Bioética



"2018, Año de Nuestra Autonomía Universitaria"

Oficio CM-UAdeO 12.10/2020
Hoja 1 de 2.

Asunto: Dictamen del comité de bioética de la UAdeO
APROBADO

Los Mochis, Sinaloa; a 30 de octubre de 2020.

Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola
Investigador Principal
Universidad Autónoma de Nuevo León

Título del Proyecto: Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física.

Número de registro o código de protocolo:

Código asignado por el Comité:

Le informamos que su proyecto de investigación ha sido evaluado por el Comité de Bioética de la Universidad Autónoma de Occidente y las observaciones acerca de los documentos presentados se muestran a continuación:

	Versión y fecha de la versión	Decisión
Protocolo de investigación	Octubre de 2020	Aprobado
Aspectos éticos	Octubre de 2020	Aprobado

Vigencia del protocolo: octubre de 2020 a octubre de 2021.

En caso de requerir una ampliación, se sugiere tener en cuenta que deberá enviar al Comité un reporte de progreso al menos 30 días antes de la fecha de término de su vigencia. Lo anterior forma parte de las obligaciones del Investigador las cuales vienen descritas al final del documento.

ATENTAMENTE
POR LA CULTUA A LA LIBERTAD

COMITÉ DE BIOÉTICA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE

Ave. Gabriel Leyva No. 300 Norte. CP 81200, Los Mochis, Sinaloa.
Blvd. Lola Beltrán y Blvd. Rolando Arjona S/N. CP 80020, Culiacán, Sinaloa.

www.uadeo.mx