

FORMACIÓN ALUMNOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN FÍSICA, EXIGENCIA DEL MEDIO¹

**Dr. Marcelo González Orb², Dr. Edgardo Molina Sotomayor³, Lic. Karla Vergara Acevedo⁴,
Cols. Felipe Salazar Plaza**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago, Chile.

Fecha de Recepción Septiembre 10, 2013

Fecha de Aprobación Octubre 10, 2013

RESUMEN

Estudio descriptivo, transversal, orientado a determinar el nivel de conocimiento de contenidos mínimos obligatorios, establecer la correlación, rendimiento académico y puntaje obtenido, determinar la calidad de formación recibida durante la carrera. Variables controladas, sexo, año ingreso, promedio notas. La información fue procesada mediante estadísticos descriptivos, a partir de fuente primaria, la población está constituida por N = 105 sujetos, muestra aleatoria n = 31 alumnos del último año de carrera. Conclusiones: los alumnos no reúnen las competencias en función al nivel cursado, respecto al conocimiento de planes y programas; el conocimiento de planes y programas, está lejos de lo esperado, el conocimiento de contenidos mínimos obligatorios es malo; la relación rendimiento, notas y la prueba aplicada: los hombres presentan mayor dominio que mujeres y estas ostentan mejores calificaciones, no existe correlación rendimiento académico y puntaje obtenido en la prueba aplicada, los resultados se encuentran en el rango de malo; en cuanto a la formación.

Palabras clave: conocimiento, rendimiento académico, calidad de formación, planes y programas.

PHYSICAL EDUCATION PROGRAM STUDENTS FORMATION, ENVIRONMENT REQUIREMENTS

ABSTRACT

Descriptive and transversal study oriented to determine the level of knowledge of mandatory minimum contents; establish the correlation, academic performance and score retrieved; determine the quality of training received during the race. Controlled variables, sex, entry year, average grading. The information was processed using descriptive statistics, from the primary source, population N = 105 subjects, shows random n = 31 students in the final year. Conclusions: students do not meet the competence based on course level, regarding the knowledge of plans and programs; knowledge of plans and programs, is far from what was expected; knowledge of mandatory minimum content is bad; relationship performance (notes) and the applied test: men have greater mastery than women and they boast better scores; there is no correlation between academic performance and score in the applied test; the results are in the range of bad; there are important determinants, associated to the formation.

Keywords: knowledge, academic performance, quality of training, plans and programs.

¹ Artículo derivado de la investigación Calidad de la formación de los alumnos de carrera de Educación Física de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. UMCE Santiago de Chile.

² Académico Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Contacto: smgorb@yahoo.es

³ Académico Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Contacto: edgardo.molina@umce.cl

⁴ Licenciada Académica Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Contacto: k.vergara.acevedo@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se debe tener presente que la sociedad requiere de un profesional de educación física que cuente con conocimientos acordes a las exigencias formativas, por parte de los establecimientos educacionales y demandas de la sociedad, las deben de señalar con claridad el grado de conocimiento y dominio de las competencias profesionales que han de reunir al término de su formación profesional, cuya adquisición está directamente relacionada con los procesos formativos, llevados a cabo en las aulas universitarias que de una u otra manera influyen en la calidad de la enseñanza, de los educandos.

Las evidencias, permiten señalar que los resultados, en cuanto a la calidad de la educación recibida a nivel de educación superior, por los futuros docentes de la especialidad, presentan puntos críticos, estando de una u otra manera asociados a la formación otorgada al interior de las casas de estudios, lo que da lugar a determinar si los procesos formativos presentan debilidades, en referencia a estándares de calidad preestablecidos, es decir, en contraste al deber ser, traducidos en niveles de conocimientos esperados al egresar.

Guzmán (2011) define enseñanza de calidad como aquella que consigue alcanzar las metas de enseñanza. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes de este nivel no alcanzan esas metas.

Este aspecto resulta interesante de analizar pues al establecer la relación existente entre rendimiento académico, expresado en notas obtenidas, durante el proceso formativo, en las asignaturas afines al estudio y los resultados entre la prueba aplicada, así como el determinar las debilidades, expresadas en grados de dominio, constituye toda una responsabilidad, más aun si el conocimiento de los alumnos está relacionado a exigencias respecto al dominio de los planes y programas elaborados por el Ministerio de Educación. (MINEDUC).

En el área específica de la Educación Física, de una u otra manera va a afectar el desarrollo del proceso formativo en el ámbito escolar.

Este aspecto adquiere singular importancia, pues de existir diferencias significativas, seguro que estas deficiencias se transferirán al contexto educacional, las cuales se manifestarán en limitantes potenciales del desarrollo de cada sujeto.

Pero también resulta interesante establecer si existe desigualdad entre géneros, en cuanto a conocimientos respecto a los planes y programas del MINEDUC, en el área de Educación Física, puesto que al determinar que existen diferencias significativas, se podría establecer quienes están mejor preparados para desempeñar tan importante responsabilidad formativa.

Lo anteriormente enunciado, podría resultar determinante en la calidad de formación, ya que ello permite introducir cambios importantes, tanto de forma como de fondo, pues esto implica analizar planes y programas, revisar sistemas evaluativos, examinar metodologías aplicadas, recursos técnicos empleados, vigencia de referencias, recursos económicos destinados al desarrollo de los procesos, vigencia y actualización de quienes han de llevar a cabo la formación, condicionantes de ingreso y de egreso, entre otros de singular importancia, aspecto que en la actualidad al parecer las entidades responsables de la formación universitaria, por lo general omiten o no quieren reconocer como necesidad fundamental para avanzar en la formación educacional.

Este aspecto es reconocido por Gómez (2006) cuando señala “consideradas las circunstancias, sería saludable, si no imperioso, debatir ampliamente en los claustros universitarios los alcances de los cambios propuestos para la nueva universidad, y prever de este modo errores que pudieran significar un retroceso en el desarrollo y la calidad de la educación”. Los antecedentes proporcionados por autoridades de distintos niveles educacionales, dan cuenta de la preocupación de la formación otorgada por las universidades, específicamente las relacionadas al campo Educacional, porque los resultados resultan evidentes, la calidad formativa de quienes serían los futuros responsables del destino formativo de los alumnos de los distintos

niveles de los establecimientos educacionales, está en tela de juicio.

Lo anterior no resulta nada nuevo, sino más bien, confirma una realidad evidenciada durante años, por González, Molina, Santana, (2006), González, Molina, Santana, (2010), González, Guarda, Molina, Santana, (2004), situación altamente preocupante, estudios que han recomendado introducir medidas paliativas, al interior de las entidades de educación superior, antes del egreso de los alumnos, a efecto de determinar si éstos cuentan con las competencias que permiten garantizar que los responsables de llevar a cabo el delicado proceso formativo, cuentan con conocimientos teóricos como prácticos que demanda el sistema educativo, a efecto que permita introducir cambios que den como consecuencia cumplir con lo que la comunidad educativa espera.

Se debe tener presente que la calidad de formación del profesorado en el mundo no es tema nuevo, esta es una problemática que ha sido abarcada, por organizaciones como la Oficina Regional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, la que considera la calidad de la formación docente en Latinoamérica como una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación, siendo un eje esencial en vista del mejoramiento del sistema educativo en general.

En el transcurso de los años, específicamente en las tres últimas décadas, han producido una creciente sensibilidad respecto a la calidad de la formación docente, siendo frecuente encontrar espacios destinados al análisis y reflexión en torno a esta problemática. También hay coincidencia en sostener que la problemática de la formación docente, ha estado en estos últimos tiempos en el ojo de la tormenta del debate sobre las reformas en el campo educativo, principalmente por el grado de heterogeneidad y segmentación que presenta a nivel de América Latina y El Caribe.

En este variado y dispar contexto en que se da la constitución de la calidad de la formación docente,

es posible encontrar instituciones o universidades que imparten la formación pedagógica, siendo distinta en cada localidad, existen países como Brasil, que cuentan con Escuelas Normales y Universidades, para los primeros años de la educación básica y para los años posteriores respectivamente; experiencias que pasaron de las Escuelas Normales a las Universidades Pedagógicas, como México y Colombia, experiencias como Cuba que mantiene la estructura de Institutos terciarios, con un sistema organizativo propio del modelo universitario; procesos que comenzaron en los años 90, como es el caso de Bolivia y Ecuador; países donde la formación docente recae mayoritariamente en los Institutos no-universitarios, como es el caso de Argentina, y países, donde la formación docente es de exclusividad de las Universidades, como es el caso de Chile.

Illanes (2007), señala que durante la década de los ochenta, el estatus de los profesores en Chile y América Latina sufrió un deterioro, situación que provocó que descendiera el interés por postular a carreras asociadas a esta, lo cual es reafirmado por Ormeño et al, (1996) en García – Huidobro (1999). El efecto se pudo visualizar en la idoneidad de las personas que ingresaron a las carreras pedagógicas, debido a que la menor demanda, produjo una disminución en los requisitos de ingreso y en consecuencia, el deterioro de la calidad de los profesores egresados, García – Huidobro (1999). En la misma década otro antecedente que afecta la relación calidad de formación profesorado y desempeño docente, se relaciona a implementación de la Reforma de Educación Superior, que suprime el carácter universitario a las carreras de pedagogía otorgado por La Reforma Educacional de 1965, periodo en que la formación de los profesores para educación básica o primaria, era impartida en escuelas normales, de esta forma la responsabilidad de la formación de los profesores es entregada a institutos profesionales, situación que produjo un fuerte rechazo, tanto de la opinión pública como de la especialidad.

Finalmente en 1990 a través del Estatuto Orgánico de la Educación, vuelve la formación de profesores

a las universidades, accediendo además al grado de licenciado y cuyo propósito se orienta a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza, la que no podría ser realizada satisfactoriamente sin el mejoramiento de la calidad docente. Por ello, se implementaron programas con el propósito del mejoramiento de la formación inicial docente, con el fin de apoyar proyectos de cambio presentados por instituciones de educación superior García – Huidobro (1999). Por otra parte, Guzmán (2011) plantea la necesidad de revisar los antecedentes que permitan modificar la actual práctica docente, asociada a la formación educacional, entre los cuales destacan la revisión de los marcos curriculares, el diseño programas de formación vigentes, la actualización de los docentes en ejercicio, analizar las estructuras curriculares, entre otros, con motivo que se produzcan cambios significativos, orientados a contar con una mejor calidad de educación.

La educación y formación profesional, independientemente de su duración, no garantiza un ejercicio profesional idóneo indefinidamente. Prepara solo para comenzar una vida profesional y aporta los cimientos para poder continuar la educación permanente, durante el resto de su vida. Sin superación profesional permanente, la competencia profesional decrece progresiva e inexorablemente.

De Miguel (2003) señala al respecto que “la evaluación está directamente vinculada a la formación, no tiene sentido establecer un sistema de evaluación al margen de la formación que ha recibido el profesor para el ejercicio de su función docente. Aunque en un sentido estricto consideramos que cada profesor es responsable de su cualificación profesional, no es menos cierto que la teoría y la práctica de la función docente que desempeña están condicionadas por sus cualidades y experiencias personales y, sobre todo, por la formación que ha recibido con este fin. Parece lógico, por tanto, que vinculemos formación a los aspectos y tareas susceptibles de mejora detectados a través de la evaluación ya que, de lo contrario, estaremos exigiendo al profesor un nivel de desempeño de ciertas funciones y tareas para las cuales no le hemos facilitado la formación necesaria. Ello exige replantear con urgencia las

políticas y programas sobre la formación pedagógica del profesorado universitario a largo de su carrera profesional, tal como hemos hecho constar en otro trabajo reciente. Los elementos señalados, determinan la necesidad de producir, un cambio significativo, alejado del arbitrio de las escuelas formadoras, es decir, el Ministerio de Educación (MINEDUC) y las entidades de educación superior, responsables de llevar a cabo dicho proceso, deben jugar un rol de protagonismo proponiendo el introducir remediales, pues las decisiones recaen en las instituciones responsables de llevarlos a cabo.

METODOLOGÍA

El estudio está orientado a determinar las debilidades y fortalezas de la formación recibida por estudiantes de la carrera de Educación Física Deportes y Recreación, en las áreas de Entrenamiento de la educación física, Fisiología del ejercicio, Primeros auxilios, Gestión para la actividad física, Acondicionamiento físico escolar, Recreación y vida en contacto con la naturaleza.

Lo anterior, debido a los magros resultados de las mediciones promovidas desde el Ministerio de Educación de Chile, las cuales permiten establecer que la formación recibida por los futuros responsables de llevar a efecto el proceso formativo, presenta puntos críticos asociados a la calidad de formación otorgada en las entidades de educación superior, queda como resultado el determinar si el proceso formativo de los alumnos de la Carrera de Licenciatura y pedagogía en educación Física, presentan debilidades en proceso formativo de acuerdo a Estándares de Calidad, en función a contrastes teóricos respecto al deber ser, traducido en niveles de conocimientos esperados por los alumnos al egresar.

Por otra parte, es importante determinar si existe relación entre el rendimiento académico expresado en notas obtenidas durante el proceso formativo, y los resultados de la prueba aplicada, si los alumnos presentan debilidades de conocimientos en las áreas a fines al estudio, si el conocimiento de los planes y programas del MINEDUC, de Educación

Física, está de acuerdo a lo esperado, en cuanto a dominio de estos y si existen diferencia por género, en cuanto a nivel de conocimiento.

Diseño de Investigación

Estudio no experimental, descriptivo, retrospectivo, transversal, sin grupo control.

Población y muestra

La población está compuesta por N=105 alumnos del último año de la carrera de Licenciatura y Pedagogía en Educación Física Deportes y Recreación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), promoción 2009-2012. La muestra fue seleccionada de forma aleatoria, contemplando n=31 alumnos (as), cuya conformación es posible de apreciar en la tabla precedente.

Tabla 1: Distribución alumnos por nivel y por sexo.

Nivel	Mujeres	Hombres	Total
1	35	51	86
2	43	45	98
3	53	54	107
4	43	50	103
5	53	52	105
Totales	227	252	499

Variables controladas

En el desarrollo del estudio, se han controlado las siguientes variables: año de ingreso y egreso de los alumnos (as); sexo; plan de estudios cursado; asignaturas del plan de estudios; periodo de aplicación pruebas; dominio contenidos mínimos obligatorios en las áreas en estudio; determinación rendimiento académico.

Instrumento

Prueba orientada a determinar el nivel de conocimiento de los alumnos, respecto a los planes y programas del MINEDUC, conformada por siete dimensiones, planificación, constituida por 5 preguntas, 3,75%, entrenamiento, con 18 preguntas

24%, deportes, 26 preguntas 34,6%, danza 5 preguntas, 3,75%, salud y primeros auxilios 19 preguntas 25,3%, fisiología, 1 pregunta 1,3% y recreación 1 pregunta 1,3%.

El Protocolo de Elaboración contempló aspectos tales como: criterio curricular, referido al contenido de la materia, análisis de programas de estudio MINEDUC, análisis planes y programas de la carrera, opinión expertos en la materia, análisis utilidad posterior al desarrollo de la investigación; criterio estadístico, referidos a resultados obtenidos, lo cual permite revelar la situación real del nivel de conocimiento-dominio de contenidos de los planes.

Por otra parte, se tomaron en consideración otros aspectos como: criterio lógico y psicológico, referido a que el test esta graduado acorde al nivel de desarrollo, obtenido mediante estandarización de los resultados. Se debe tener presente que su administración no requiere intervención de especialistas, es decir, puede ser aplicado sin dificultad, pues cuenta con instrucciones claras y precisas y tiempo asignado.

Dentro de aspectos técnicos, a destacar están 1.-Prueba estandarizada. 2.-Estructura, objetiva. 3.-Instrucciones, indican el valor de cada ítem, así como la dimensión medida. 4.-Facilidad de interpretación, permite determinar el valor relativo de cada ítem y dimensión, indicando el puntaje posible de alcanzar. 5.- Utilidad, referido a soluciones de carácter práctico, lo que otorga la oportunidad de detectar problemas emergentes, al establecer las fortalezas y debilidades de la formación desarrollada, es decir, los resultados pueden ser utilizados para introducir remediales. 6.-Fiabilidad, se estimó a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Según

Figura 1. Fiabilidad de instrumento.



El instrumento presenta resultados de confiabilidad, superior a 0,75 considerado aceptable 0,83.

Hernández, Fernández y Baptista, si se obtienen como cifra 0,25 esto indica baja fiabilidad, si el resultado es 0,50, la fiabilidad es media o regular. En cambio, si se supera el 0,75 es aceptable y si es mayor a 0,90 es elevada, para tomar muy en cuenta.

Los ítems de la tabla 2, presentan un alfa de ,083, siendo el valor mínimo aceptable de 0,85, para medir conocimientos, ubicándose en el rango de regular-aceptable, para este tipo de instrumentos.

Tabla 2: Estadísticos de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	Alfa de Cronbach	N elementos
Alfa de Cronbach	,831	75

Cabe mencionar que esto no quiere decir que el instrumento no pueda ser aplicado, la utilización de este va a estar sujeto a el criterio de quien lo emplee, en concordancia a lo que se pretende medir. Al respeto, es posible determinar que si bien el instrumento presenta debilidades, permite establecer las fortalezas y debilidades en cuanto a conocimiento y dominio de planes y programas de educación física. Se debe de destacar que el análisis, emerge del levantamiento de información tanto de fuentes primarias como secundarias. 7.-Protocolo de aplicación de carácter colectivo. 8.-Objetivo, diagnóstico-pronóstico. 9.-Protocolo de Corrección, la información fue procesada mediante estadísti-

cos descriptivos, utilizando para ello el programa SPSS versión 17, representando los resultados en tablas para facilitar la comprensión y obtención de conclusiones.

RESULTADOS

En cuanto a la determinación de la calidad de la Educación Física impartida respecto a los resultados obtenidos por género, se puede calificar en mujeres en el rango de "Suficiente", considerando que éstas obtuvieron un 39,6% de aciertos en la prueba. En varones estos se clasifican en el rango de "Bueno" (ver tabla 3) con un 52,1% de aciertos.

Al efectuar la comparación es posible determinar que el género hombres tiene mayor conocimiento de las dimensiones consideradas en los planes y programas de educación física del MINEDUC (52,9%) considerado como bueno, respecto al género mujeres las que se ubican en el rango suficiente (39,6%), (ver tabla N°3).

Respecto a la calidad de la educación, considerando el nivel de conocimiento de los estudiantes alumnos (as) y tomando como referencia los resultados obtenidos en promedio calificaciones, éstos se pueden considerar como regular, de acuerdo al promedio de 45.85%, sumados los puntajes de ambos sexos, considerando que la formación recibida es desarrollada a través de plan común, es decir, no

Tabla 3: Dimensiones que presentan mayor o menor, dominio y dificultad, por sexo.

Dimensión	Ítems	Hombres %	Mujeres %	Dif.	
				Hombres	Mujeres
Planificación	5	50.6	35	+15.6	-15.6
Danza	5	45.3	41.2	+2.3	-2.3
Recreación	1	73.3	68.7	+4.6	4.6
Deporte	26	52.3	43.9	+8.4	-8.4
Entrenamiento	18	57.4	45.1	+12.3	-12.3
Salud y Primeros A.	19	39.3	37.1	+2.2	-2.2
Fisiología	1	46.6	6.2	+40.4	-40.4
Totales	75	52.1	39.6	*12.2	-12.2

Fórmula empleada para la expresión del dato

$$R (\text{Total Hombres, Mujeres}) = \sum X O Y / 7$$

existiendo diferencias entre géneros y docentes en las aulas para ambos. La acepción solo es producida en áreas de gimnasia artística y fútbol, lo que no resulta significativo en los resultados.

Tabla 4: Respuestas Correctas, expresadas en porcentaje

Calificación	Respuestas Correctas	%
Excelente (E)	75 - 60	100 - 80
Muy Bueno (MB)	59 - 45	78.6 - 60
Bueno (B)	44 - 30	58.6 - 40
Suficiente (S)	29 - 15	38.6 - 20
Insuficiente (IS)	14 - 0	18.6 - 0

En cuanto a la determinación de las dimensiones fuertes y débiles, expresadas en nivel dominio de conocimientos específicos, es posible determinar, que las mujeres presentan mayor dominio en la dimensión Recreación con un 68.7% seguida por Entrenamiento un 45.1%. En contraste a lo anterior, las dimensiones que presentan mayores dificultades en mujeres son Planificación 35%, seguida por la dimensión Fisiología 6,2%.

En hombres, las dimensiones fuertes y débiles, expresadas en términos de nivel de dominio de conocimientos son: Recreación y Entrenamiento, con un 73,3% y 57,4%; mientras las que presentan mayor dificultad son Salud y Primeros Auxilios y Danza, con un 39.3% y 45,3% respectivamente.

En términos generales comparativos entre géneros, respecto al nivel de conocimiento, la dimensión planificación, en hombres presenta un mayor dominio (50,6%) que las mujeres con un (35%), existiendo una diferencia de 15.6% a favor de los hombres. La dimensión Danza presenta 2,3 puntos favorable a los hombres, así también en Recreación, Deporte, Entrenamiento, Salud y Primeros Auxilios y Fisiología; a pesar de ello, estos se encuentran alejados del ideal absoluto del 100%, con un 52,1% de dominio.

En relación a la correlación rendimiento académico y puntajes obtenidos en las pruebas, es posible calificarlo como malo, en referencia al puntaje máximo ideal posible a obtener es de 75 puntos (100%), situándose en la realidad en mujeres en 39.6%, (29.7 preguntas correctas), expresado en escala de notas con 2.7, máximo posible a obtener de 7,0, calificado como malo.

Los hombres obtuvieron un 52.1%, equivalente a un 39.1% de preguntas correctas; expresada con nota de 3.7, calificado de malo.

Por otra parte, en referencia a los alumnos que presentan mayor rendimiento académico, en las asignaturas cursadas, considerando aquellas de directa relación con las contempladas en planes y programas del MINEDUC, los promedios de notas obtenidos son las siguientes, según sexo.

Al efectuar un análisis orientado a determinar dominio de conocimientos de alumnos (as) del último

Tabla 5: Promedios obtenidos hombres mujeres.

Dimensión	X notas hombres	% Prueba	X notas Mujeres	% Prueba
Planificación	5.5	50.6	5.6	35
Danza	5.2	45.3	5.7	41.2
Recreación	5.5	73.3	5.7	68.7
Deportes	5.4	52.3	5.8	43.9
Entrenamiento	5.6	57.4	5.2	45.1
Salud y Primeros A.	4.6	39.3	4.8	37.1
Fisiología	4.9	46.6	5.1	62
Totales	5.2	52.1	5.4	39.6

año de carrera, en concordancia con los resultados obtenidos en la prueba aplicada y a partir de las diferencias de medias, es posible señalar que los hombres presentan mayor dominio en todas las dimensiones de la prueba aplicada.

En contraste con lo anterior, es posible observar que las mujeres presentan mejores promedios de calificaciones que los hombres, en el desarrollo de sus competencias a los 4 años de estudio, lo que permite inferir que el sexo femenino presenta mayor preparación teórico-práctico.

En cuanto la comparación promedio-puntaje (tabla 5), los hombres presentan mejor porcentaje de dominio en la prueba aplicada que las mujeres, siendo posible inferir que los hombres presentan mayor capacidad de retención, al término de los 4 años de estudio. De esta comparación de resultados podría surgir el siguiente interrogante. ¿Las mujeres o los hombres son más eficientes en el desempeño, profesional de la Educación Física?

DISCUSIÓN

En concordancia con los resultados de los estudios desarrollados, González, Santana, Molina (2006), en cuanto a la determinación de la calidad de la formación universitaria, estos se califican como deficitarios. Se debe tener presente que los autores, proponen medidas paliativas de índole académico, que se han de tomar al interior de las entidades de educación superior, con motivo de mitigar las falencias en cuanto a conocimientos esperados por los alumnos, dado los magros resultados obtenidos. Lo recomendable es aplicar instrumentos durante la totalidad del desarrollo del proceso formativo, para actuar anticipadamente, detectando las competencias no adquiridas, con el fin de cumplir con lo esperado por la comunidad educativa.

Se debe tener presente, por otra parte que los autores concuerdan con lo manifestado por Cardelli y Duhalde (2001) en relación a que la calidad está cuestionada a nivel mundial y que su principal obstáculo está en la calidad de la formación del profesorado, tema no nuevo, ni menos una pro-

blemática que nunca haya sido abarcada, por el contrario, entidades como la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, considera que la calidad de la formación docente en Latinoamérica, debe ser “una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación y como un eje esencial en vistas del mejoramiento del sistema educativo en general”, lo que viene a fundamentar la necesidad de contar con información respecto a cómo se llevan a cabo los procesos de formación profesional, de los futuros profesionales para contar con una mejor sociedad.

Al respecto, es posible señalar que en la actualidad, se ha producido una creciente sensibilidad respecto a la calidad de la formación docente y su entorno educativo, siendo frecuente encontrar espacios de discusión, respecto al análisis y reflexión en torno a la problemática de la formación docente. En este variado contexto la calidad de la formación docente ha sido cuestionada, siendo calificada como mala, fruto a los dominios y conocimientos manifestados, siendo necesario introducir remediales, a efecto de encaminarse a una educación universitaria de calidad.

Por otra parte, si los resultados se alejan del deber ser, de una u otra manera van afectar los procesos de formación en la base educativa, pues éstos constituyen la base de desarrollo para mejorar la calidad de vida.

Interesante resulta destacar el hecho que la carrera de pedagogía, contó con una menor demanda durante el período en estudio, disminuyendo los requisitos de ingreso, en consecuencia, pudo haber ido en deterioro de la calidad de los profesores egresados, lo cual concuerda por lo planteado por García-Huidobro (1999), y se refleja en los resultados obtenidos.

Si se toma como referente que la calidad de la educación depende de los dominios de los contenidos mínimos obligatorios, y si los actores del proceso carecen de los conocimientos para efectuar la transferencia de forma adecuada, se puede señalar que se está lejos de lo establecido como calidad; por lo que el alumno recibe en su formación profesional

es deficitaria, como pedagogo de la educación física, es decir, educar con responsabilidad, lo que concuerda con lo manifestado por Achilli, 2000, autor citado en Gordokin 2003, y lo determinado por Salinas y Viciano 2005, respecto a la necesidad de mantener una educación de carácter continua, dada la necesidad del profesor de conocer lo que enseña, saberlo transferir.

CONCLUSIONES

Interpretados los resultados es posible concluir:

1. En cuanto a la validación un instrumento que permita determinar la calidad de la Educación Física, es posible determinar que la prueba reúne los requisitos para determinar el presente aspecto, dada la confiabilidad de 0.83, aportado por el Alfa de Cronbach.
2. A partir de los resultados, es posible determinar que los alumnos (as) no reúnen las competencias esperadas en función al nivel cursado, debido a los bajos puntajes alcanzados en términos generales y por dimensión.
3. El relación a la calidad de la formación recibida, en referencia a conocimientos de planes y programas del MINEDUC; se puede inferir que acorde a los resultados obtenidos, por género hombres (52% de aprobación) mujeres (39% de asertividad), estos están lejos del 100%, lo que permite inferir que estos no reúnen las competencias que requiere el quehacer educativo.
4. Se debe desatacar que se necesita mayor compromiso, tanto de los alumnos como del cuerpo docente, para alcanzar una mejor calidad de formación, siendo posible determinar que una educación de calidad, es aquella que logra que los alumnos aprendan aquello que se supone deben aprender, es decir, el dominio de lo establecido en los planes y programas de estudio del MINEDUC, hecho que está lejos de lo esperado en la realidad estudiada.
5. Al establecer la relación rendimiento académico expresado en notas obtenidas durante el proceso formativo en asignaturas afines al estudio y la prueba aplicada, se puede inferir que los hombres presentan mayor dominio en todas las dimensiones contempladas en la prueba, es decir, puntaje que se ve reflejado en el total de esta. En contraste con lo anteriormente expuesto, es posible determinar que las mujeres tienen mejor calificación que los hombres en la adquisición final de la (s) competencias, al término de los cuatro años de carrera.
6. En referencia a si existe correlación entre rendimientos académicos y puntajes obtenidos en la prueba aplicada, es posible señalar que no existe, si bien estos tendrían que estar relacionados, el producto alcanzado de promedio en hombres de 52,1% (nota 3.7) y en mujeres de 39,6% (nota 3.0), los resultados discrepan con los alcanzados durante los 4 años de carrera, esto es, en hombres calificación 5,2 y en mujeres 5,4 que en escala de notas serian calificados como buenos.
7. En relación a la calidad de formación aportada, respecto a los resultados esperados en las pruebas aplicadas, es posible señalar que es Regular, ya que en vista de los resultados, la eficacia de la universidad falló, es decir, no se adquirió lo que se quiso transferir, con ello, no se cumplió con lo referido a los planes y programas.
8. Finalmente, es preciso concluir que existen falencias importantes, asociadas a la formación universitaria, aspectos que merecen ser analizados y abordados en futuras indagaciones.

AGRADECIMIENTOS

De forma especial a la dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (DIUMCE), quien aportó su patrocinio y los recursos necesarios para llevar a cabo el desarrollo de la presente investigación.

A todas aquellas personas que hicieron posible este estudio, por su tiempo y dedicación y entrega, de forma especial a la Dra. Teresa Anguera Argilaga y a la académica Lingüista Loreto Cantillana Armijo, por su apoyo y contribución.

A los estudiantes que con su colaboraron y apoyo, y compromiso, aportaron a la indagación para mejorar el proceso educativo formativo.

REFERENCIAS

- Ávalos, B. (2003) La Formación Docente Inicial en Chile. Santiago: IESAL. Consultado: el 13 de octubre de 2011 en:
- Cox, C. (1999). Completando la reforma, la reforma del currículum, La reforma educacional chilena. Madrid, 1999, (pp. 233-265): Popular.
- Cox, R. (1993): "Conceptos sobre aprendizaje, vida profesional y formación pedagógica en la enseñanza superior", en LÁZARO, L.M. (ed.): Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación: CIDE.
- Edwards, V. (1992) Cómo aprende y cómo enseña el docente, PIIIE. Instituto de Cooperación Iberoamericana. Consultado el 03 de octubre de 2011 en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31_04ensa.pdf
- Gómez Douzet, J. (2006). Calidad de la educación universitaria. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 14(3), 168-169. Recuperado en 08 de noviembre de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-33052006000200001&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-33052006000200001.
- González, M, Santana R., Guarda S., Molina E. (2006). Diseño y validación de Instrumentos para evaluar la Calidad y Cantidad de la Educación Física en escolares de 5° a 8° año de Enseñanza Básica. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- González, M, Santana R., Guarda S., Molina E. (2007). Calidad y Cantidad de La Educación Física en Escolares de 5° A 8° de Educación Básica en La Comuna de Ñuñoa. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- González, M, Santana R., Guarda S., Molina E. (2010). Evaluación y Determinación de Estándares de Calidad de la Educación Física en la Enseñanza General Básica. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Gorodokin, I. (2003) La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). Consultado el 08 de octubre 2011 en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>
- Guzmán, J.C. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, 33(spe), 129-141. Recuperado en 08 de noviembre de 2013, de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0185-26982011000500012&lng=es&tlng=es>. <http://www.unap.cl/~jsalgado/subir/formaciondocen-techile.pdf>
- Medina, A. (1998). Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario. V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Madrid, 10-13 noviembre de 1998, pp. 697-790.
- Miguel Díaz, M. de. Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario. *Educ. méd., Barcelona*, v. 6, n. 3, sept. 2003. Disponible en <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132003000300012&lng=es&nrm=iso> accedido en 08 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.4321/S1575-18132003000300012>
- Pedraja Rejas, L. (2012). Desafíos para el profesorado en la sociedad del conocimiento. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 20(1), 136-144. Recuperado en 08 de noviembre de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-33052012000100014&lng=es&tlng=es. 10.4067/S071833052012000100014
- Sánchez, J. (1996): Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria

- ria. Comunicación presentada en XI Congreso Nacional de Pedagogía, San Sebastián.
- Santamaría, S. (2005). Características vinculadas al rol docente. Obtenido de SIERRA Prohenza E Del C. La evaluación del desempeño profesional en los procesos pedagógicos del perfeccionamiento. *Rev Educ Sup* 1992; 6 (2):75-81.
- Vidal, G. (2009). La actividad del profesor. Obtenido de <http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp>
- Vidal, G. La actividad del profesor. Consultado el 13 de Noviembre 2011, a partir de <http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp>
- Zimpher, L., y Rieger, S. (1998): "Mentoring teachers: what are the issues?", en: *Theory into practice: Mentoring teachers*, 27(3), 175-182.