

## Prácticas pedagógicas de un profesor eficaz en la Formación Inicial de profesores y profesoras de Educación Física, según académicos y estudiantes

### Pedagogical practices of an effective teacher in the initial training of physical education teachers, according to academics and students

\*Jacqueline del Carmen Páez-Herrera, \*Rosita Abusleme-Allimant, \*\*Tomas Reyes-Amigo, \*\*\*Rodrigo Yáñez-Sepúlveda, \*María Paz Baschmann-Celis, \*Catalina Vásquez-Bravo, \*Sebastian González-Jil, \*Beatriz Romero-Sepúlveda, \*Juan Hurtado-Almonacid

\*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile), \*\*Universidad de Playa Ancha (Chile), \*\*\*Universidad Andrés Bello (Chile)

**Resumen.** En Chile la Formación Inicial Docente ha cobrado una especial relevancia en los últimos años, ya que la preparación de los futuros profesionales de la educación tiene una repercusión directa en la calidad de la docencia. Objetivo. identificar el grado de importancia sobre los atributos y competencias docentes calificadas como eficaces en la formación inicial docente de profesores y profesoras de educación física, según la perspectiva de académicos y estudiantes. Material y Métodos. Participaron 250 estudiantes de 1° a 5° año de formación inicial docente de Pedagogía en Educación Física de una Universidad en la región de Valparaíso, Chile; y 19 académicos (as) que imparten asignaturas disciplinares en el plan de estudios. Se aplicó un cuestionario sobre mejores prácticas docentes en Educación Superior, asociadas a la excelencia académica y eficacia docente. Resultados. Se evidenció que existe concordancia, entre académicos (as) y estudiantes en la valoración de prácticas pedagógicas que favorecen clases interactivas y participativas, sin embargo, los y las estudiantes atribuyen una menor importancia a todas aquellas prácticas pedagógicas asociadas a la construcción de relaciones y perspicacia intrapersonal. Conclusión. Los académicos (as) valoran en mayor medida aquellas prácticas pedagógicas eficaces asociadas al establecimiento de normas, responsabilidad y generación del clima del aula, en tanto los y las estudiantes, otorgan un mayor valor a las prácticas pedagógicas eficaces relacionadas a la actualización constante de contenidos, elaboración de evaluaciones contextualizadas y el compromiso con la docencia que muestren sus profesores y profesoras.

**Palabras Claves:** Calidad en Educación, Educación Superior, Educación Física, Mejores prácticas docentes, Profesores Eficaces.

**Abstract.** In Chile, Initial Teacher Training has gained special relevance in recent years, since the preparation of future education professionals has a direct impact on the quality of teaching. Objective. to identify the degree of importance of the teaching attributes and competencies qualified as effective in the initial teacher training of physical education teachers, according to the perspective of academics and students. Material and methods. Participants were 250 students from 1st to 5th year of initial teacher training in Physical Education Pedagogy at a University in the region of Valparaíso, Chile; and 19 academics (as) who teach disciplinary subjects in the curriculum. A questionnaire on best teaching practices in Higher Education, associated with academic excellence and teaching effectiveness, was applied. Results. It was evidenced that there is agreement between academics and students in the assessment of pedagogical practices that favor interactive and participatory classes, however, the students attribute less importance to all those pedagogical practices associated with the construction of relationships and insight. intrapersonal. Conclusion. The academics (as) value to a greater extent those effective pedagogical practices associated with the establishment of norms, responsibility and generation of the classroom climate, while the students give a greater value to the effective pedagogical practices related to the constant updating of content, preparation of contextualized evaluations and the commitment to teaching shown by their teachers.

**Keywords:** Quality in Education, Higher Education, Physical Education, Best Teaching Practices, Effective Teachers.

Fecha recepción: 19-05-22. Fecha de aceptación: 09-09-23

Jacqueline del Carmen Páez Herrera

[jacqueline.paez@pucv.cl](mailto:jacqueline.paez@pucv.cl)

### Introducción

La formación inicial docente es una preocupación constante en todos los sistemas educativos del mundo. Al respecto Barber & Mourshed (2008) indica que la experiencia de los sistemas educativos exitosos ha resaltado tres aspectos: conseguir a las personas más aptas para ejercer la labor docente, favorecer su desarrollo hasta convertirles en instructores eficaces y garantizar que la instrucción que ejercen sea la mejor para todos los y las estudiantes. En tanto Cañas et al. (2019) coincidieron al señalar que la formación inicial docente debe dotar a los futuros profesores y profesoras con las competencias necesarias para llevar adelante su labor con la máxima calidad. En Chile, desde el año 2006, se ha establecido un Sistema de Aseguramiento de la Calidad que se refleja en la Ley n° 20.129. Este sistema indica que la Comisión Nacional de Acreditación, es la responsable por verificar y promover la calidad de las Universidades, Institutos profesionales y Centros de Formación Técnica, y de

las carreras que estas instituciones ofrecen. En este contexto, las carreras de pedagogía tienen la obligatoriedad de someterse a procesos de auto evaluación con fines de acreditación, de esta forma se establece el procedimiento que permite certificar la calidad de las carreras de pedagogía en función de los propósitos que se declaran en la propia institución y los estándares que se han fijado para la profesión docente en el país (Riveros & Hurtado, 2015). Esta búsqueda de la calidad se lleva a cabo por medio de procesos de evaluación que permitan entregar información pertinente para la toma de decisiones a los diferentes interesados, con respecto a programas e instituciones (Salazar, 2016).

Para Zabalza (2009) las Instituciones de Educación Superior y sus respectivos programas de pedagogía deben centrar su preocupación en otorgar una docencia de calidad durante la formación inicial de profesores y profesoras, con el propósito de alcanzar una óptima preparación de los profesionales del futuro. Para Bastías & Iturra, (2018) la preparación de los docentes es un factor fundamental que

contribuye sustancialmente al aseguramiento de la calidad de los sistemas educativos. Pese a lo anterior, la docencia universitaria ha sido foco de críticas que cuestionan la labor de los docentes (Cabalín et al., 2010). Esto ha llevado a transformar el trabajo pedagógico de los futuros profesores y profesoras, asumiendo nuevas responsabilidades y desafíos que los han conducido desde un quehacer orientado, casi exclusivamente desde el traspaso de información, a un docente que oriente su hacer pedagógico hacia el desarrollo de procesos formativos orientados a la construcción de diversas competencias, cuyo propósito es el desempeño exitoso, comprometido y creativo en el ámbito profesional (Botello & Bonvallet, 2002; Correa & Ribeiro, 2013; López de Maturana, 2012). A partir de estos cambios, la labor del docente universitario exige una disposición a conocer y comprender a los alumnos en sus distintos contextos individuales, como su progreso dentro del aula (Shulman, 1987; Tardif, 2004; Castro, 2017; Soto & Díaz, 2018). Por lo cual una docencia de calidad en el ámbito de Educación Superior implica que el docente este constantemente reflexionando y re-construyendo sus estrategias de enseñanzas, avanzando desde un rol de transmisión acrítica de conocimientos hacia la guía donde los estudiantes sean capaces de crear y construir sus propios aprendizajes, diversificando las estrategias didácticas e individualizando la docencia en función de sus estudiantes (Clavijo, 2020). Sin embargo, a lo anterior, Yáñez et al. (2016) afirman que los profesores universitarios y sus prácticas docentes constituyen dos factores que han sido olvidados al momento de discutir sobre calidad; situación que parece preocupante, ya que según Kunster – Boluda & Vila (2012), el profesor es el actor relevante y principal responsable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incidiendo de manera sustancial en la formación profesional de los estudiantes. Por su parte Ruas (2016), al identificar las variables de mayor influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, señaló al profesor como una de ellas, indicando que las dimensiones relacionales, cognitivas y actitudinales constituyen aquellos elementos que propiciarán el éxito de este proceso.

No existen dudas que uno de los factores que contribuye a la mejora de los procesos de calidad en la Educación Superior, son sus profesores y la implementación que estos hacen de la enseñanza en el aula. Incluso para Soto & Díaz (2018) los programas de formación de profesores se distinguen a partir de la calidad de sus formadores, las oportunidades curriculares que estos ofrecen.

Sumado a esto Prieto (2007) indicó que existen variables pertenecientes a los docentes y que también determinan la enseñanza; siendo la personalidad, creencias del contexto en el que se desenvuelve y la auto percepción que tienen sobre la propia capacidad de enseñanza, algunas variables que pueden reducir la eficacia del docente en la instrucción y, en definitiva, la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

Por su parte Duvivier (2009) y Martínez et al. (2006) señalaron que el nivel de honestidad, sinceridad y transparencia del profesor constituyen las características más

valoradas por los estudiantes y que a su vez facilitan sus aprendizajes. En tanto, Torok et al. (2010) indicaron que la alegría, simpatía y carisma constituyen características esenciales de un buen profesor o profesora. En tanto, Jerez et al., (2016) señala que las características actitudinales son fundamentales para catalogar a un profesor como de excelencia.

En cuanto a las prácticas docentes, las estrategias que permiten la construcción del conocimiento en conjunto, el aprendizaje entre pares, discusión guiada son las estrategias más valoradas por los estudiantes, en tanto las clases magistrales tradicionales son las prácticas que tienen menor aceptación por parte de estudiantes y profesores y profesoras (Merellano et al. 2016).

En ese sentido se puede apreciar, que existen una serie de elementos que pueden contribuir en la calidad de la docencia y que a su vez están determinadas por el nivel de eficacia docente (Hernández & Ceniceros, 2018). Al respecto, Chirinos & Padrón (2010) indican que su impacto de la eficacia docente radica principalmente en que esta orienta el desarrollo de las tareas docentes, los procedimientos, los medios y los recursos utilizados para el logro de los objetivos durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Para Tschannen (2002), la eficacia del docente corresponde a un juicio en relación a su propia capacidad para lograr sus metas propuestas en cuanto al aprendizaje de sus alumnos. Por su parte Pajares (2006) coincide en que la eficacia individual posee una poderosa influencia en cuanto al logro que poseen las personas con respecto a la adquisición del conocimiento. En el caso de la formación de profesores y profesoras, Ruffinelli, (2013), indicó que es una labor de gran responsabilidad y que posee un carácter estratégico para el desarrollo de la sociedad. El horizonte de esta idea es que los profesores y profesoras deben ser formados con la más rigurosa calidad, procurando ejercer bajo unas condiciones laborales y de desarrollo profesional acordes a la envergadura de la tarea, todo esto sumado a una sociedad que valore profundamente la profesión. A su vez, Ingersoll (2011) señaló que sistemas con mejores resultados educativos ubican la profesión docente entre las más valoradas, mejor remuneradas y más exigentes, pues la calidad de los profesores afecta directamente el aprendizaje y desarrollo integral de sus estudiantes, posibilitando el desarrollo armónico de la sociedad.

Sumado a esto, Chingos & Peterson (2010) indicaron que la sociedad debe contar con profesores y profesoras que sean eficaces para poner en práctica óptimos procedimientos y utilizar racionalmente los recursos de los cuales dispone con el fin de acceder a mejores logros educativos. En tanto, Brunner (2015) comentó que la ineffectividad de la docencia es uno de los responsables del bajo rendimiento académico de niños y niñas del sistema escolar, además señalan que el mayor impacto sobre el aprendizaje de los estudiantes radica en los docentes, siendo crucial la calidad de su formación inicial, su desempeño y su efectividad al interior de la sala de clase. La OCDE (2007) señaló que el factor de mayor incidencia en la variación de los aprendizajes de

niños/as en contextos escolares, es la calidad de sus profesores y profesoras. Para Puryear (2015) los docentes de alta calidad aumentan significativamente los aprendizajes de los estudiantes, mientras que aquellos docentes poco eficaces no lo hacen. Ha quedado en evidencia el rol fundamental del profesor universitario para fomentar aprendizajes de calidad en sus estudiantes. Para Montás & Sánchez (2022) la formación inicial de profesores y profesoras de educación física, es una tarea de suma relevancia para la agenda de los países, dado que al ser un área interdisciplinaria y transversal requieren de docentes altamente calificados.

En este sentido cabe reflexionar en torno a cuáles son las competencias docentes que permiten generar aprendizajes, y a la vez identificar aquellas características y atributos que poseen los profesores y profesoras reconocidos como eficaces. Así mismo, se hace necesario conocer cuales son aquellas características, atributos personales y las propias prácticas pedagógicas de los profesores universitarios, y que a la larga permiten favorecer los aprendizajes de los estudiantes en formación. Más aún, cuando según indican Hanna et al., (2011) el ámbito de las prácticas docentes y características de los mismos, son una tendencia relativamente reciente. A partir de los antecedentes antes señalados, este estudio tiene como objetivo identificar el grado de importancia sobre los atributos y competencias docentes calificadas como eficaces en la formación inicial docente de profesores y profesoras de educación física, según la perspectiva de académicos y estudiantes.

## Metodología

Este estudio es descriptivo de tipo no experimental y de carácter transversal, pues se recoge la información en un tiempo y período determinado (Briones, 1996).

### Población y muestra

Los participantes de este estudio corresponden a estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación Física de una Universidad tradicional de la Región de Valparaíso, Chile. En tanto la muestra de esta investigación es de carácter no probabilística, ya que, la elección de los elementos no responde a la probabilidad, sino de las características de la investigación. La muestra total corresponde a un  $n=270$ . La cual está compuesta por 251 estudiantes de 1° a 5° año

de formación profesional y 19 académicos que imparten asignaturas disciplinares del plan de estudios. La distribución de la muestra por género señaló que el 32,3% de los estudiantes son mujeres y el 67,7% son hombres. En cuanto a los cursos de formación el 31,1% son estudiantes de primer año, y el 68,9% corresponden a estudiantes de curso superior. En cuanto a los académicos y académicas participantes, el 42,1% corresponden a mujeres y el 57,9% restante son hombres. En cuanto al grado académico el 15,8% poseían la licenciatura en educación, el 57,9% poseían el grado académico de magíster y el 26,3% restante poseían el grado académico de doctor o doctor (a). El detalle de la distribución de la muestra se puede observar en la tabla 1.

### Instrumento recolección de información

El instrumento utilizado para recopilar información fue diseñado por Salazar et al., (2016), y está compuesto por un total de 50 afirmaciones, relacionadas a las mejores prácticas docentes en Educación Superior, asociadas a lo que el autor menciona como necesidades de Excelencia Académica y que determinan la eficacia docente. El instrumento ha sido levantado en una Universidad estatal en Chile, mediante el método de panel de expertos, donde se seleccionaron 12 académicos reconocidos como docentes de excelencia y 12 académicos reconocidos como de desempeño promedio. Mediante estos 24 docentes se pudo obtener aquellas competencias consideradas de excelencia, que definitivamente dieron paso a las dimensiones con sus respectivas afirmaciones (Salazar & Chang, 2007). Estas 50 afirmaciones se distribuyen, a su vez en 13 dimensiones, tanto para versión de estudiantes como de docentes: Innovar en las prácticas de trabajo, construcción de relaciones, comprensión interpersonal, perspicacia intrapersonal, compromiso institucional, búsqueda de información, profundización del conocimiento, establecimiento de normas, responsabilidad, transmisión de conocimientos, flexibilizar en las evaluaciones, retroalimentación, generar un clima agradable en clases y planificar en clases. Se evalúa con una escala tipo Likert, y contiene cinco niveles de importancia, donde 1 corresponde al nivel sin importancia, llegando a un nivel máximo donde 5 corresponde al nivel Muy Importante.

Para una mejor visualización del instrumento a continuación, se presenta el cuadro 1 en el cual se indican las dimensiones que componen el cuestionario.

Cuadro 1.  
Dimensiones y afirmaciones del cuestionario.

Dimensión	Afirmaciones cuestionario académicos	Afirmaciones cuestionario estudiantes
Innovar en las prácticas de trabajo	Para dictar docencia hay que actualizar constantemente los contenidos de los cursos que se dictan.	Actualizar constantemente los contenidos de los cursos que se dictan.
	Se debe experimentar con la tecnología, renovando las metodologías de enseñanza aprendizaje.	Experimentar con la tecnología, renovando las metodologías de enseñanza aprendizaje.
	Trabajar en clases en base a casos, planteando problemas y analizando sus posibles soluciones.	Trabajar en clases en base a casos, planteando problemas y analizando sus posibles soluciones.
	Realizar clases interactivas y con una participación constante de los alumnos.	Realizar clases interactivas y con una participación constante de los alumnos.
Construcción de relaciones	Procurar la participación de los alumnos en eventos culturales, seminarios y/o conferencias.	Procurar la participación de los alumnos en eventos culturales, seminarios y/o conferencias.
	Participar de las actividades extra-programáticas de los estudiantes.	Participar de las actividades extra-programáticas de los estudiantes.
	Compartir las iniciativas docentes de los estudiantes tanto en la sala de clases como fuera de ellas.	Compartir las iniciativas docentes de los estudiantes tanto en la sala de clases como fuera de ellas.
Comprensión Interpersonal	Procurar conversar los problemas personales de los estudiantes respetando su privacidad.	Conversar los problemas personales de los estudiantes respetando su privacidad.
	Estar atento a entregar una atención preferencial a los estudiantes.	Procurar entregar una atención preferencial a los estudiantes.
	Mantener una posición consecuente, justa y ecuaníme con todos los	Mantener una posición consecuente, justa y ecuaníme con todos los

	estudiantes. Valorar la docencia como una oportunidad de desarrollo personal.	estudiantes. Mostrar compromiso por la docencia y valorarla como una oportunidad de desarrollo personal.
Perspicacia Intrapersonal	Reconocer el impacto que tiene la docencia en la formación del estudiante. Procurar estar dispuesto a trabajar asociativamente con otros docentes.	Reconocer la importancia que tiene la labor docente en la formación del estudiante. Mostrar interés por trabajar asociativamente con docentes de la misma área u otras.
Compromiso Institucional	Participar en las diferentes actividades académicas de la Universidad. Cumplir con los compromisos que lleven a ejecutar el Plan General de Desarrollo de la Universidad. Estar atento a las dificultades y posibilidades que posee la Universidad. Procurar participar de manera crítica en el acontecer Universitario.	La participación activa en las diferentes actividades académicas de la universidad. Cumplir con los compromisos asumidos que llevan a ejecutar el Plan Estratégico de la Universidad. Estar informados de las dificultades y posibilidades que posee la Universidad. Participar de manera crítica en el acontecer Universitario.
Búsqueda de información y priorización del conocimiento	Procurar mantener actualizada la disciplina a través de diferentes fuentes de información. Practicar el perfeccionamiento en temas que mejoren el desempeño docente. Procurar realizar publicaciones e investigaciones en su área de especialidad. Estar atento a generar líneas de investigación en el área de especialización. Traspasar los resultados de las investigaciones al desarrollo de las clases. Estar constantemente participando en la capacitación pedagógica Universitaria	Actualizar su disciplina constantemente buscando información en diferentes medios. Participar del perfeccionamiento docente en temas que mejoren su desempeño profesional. Generar líneas de investigación en su disciplina de trabajo. Introducir los hallazgos de sus investigaciones en el conocimiento disciplinario de sus clases. Participar activamente en publicaciones e investigaciones de su especialidad. Participar en la capacitación o perfeccionamiento en Pedagogía Universitaria.
Establecimiento de Normas	Entregar las condiciones bajo las cuales se realizarán las evaluaciones de los cursos. Entregar las exigencias que tendrán las asignaturas que se dictan. Dar cumplimiento a las normas fijadas para el normal desarrollo de los cursos que se dicta. Definir las responsabilidades mutuas respecto de las normas establecidas para los cursos.	Entregar las condiciones bajo las cuales se realizarán las evaluaciones de sus cursos. Entregar las exigencias que tendrán las asignaturas que se dictan. Dar cumplimiento a las normas fijadas para el normal desarrollo de los cursos que dictan. Definir las responsabilidades mutuas respecto de las normas establecidas para los cursos.
Responsabilidad	Cumplir con la ejecución de las clases y las evaluaciones, según el programa de asignatura del curso. Respetar las fechas de inicio y término de clases, la fecha de entrega de trabajos, tareas y evaluaciones. Procurar ser puntual para dar inicio a las clases.	Cumplir con la ejecución de las clases y las evaluaciones que corresponden, según el programa del curso. Respetar las fechas de inicio y término de clases, fecha de entrega de trabajos, tareas y evaluaciones. Ser puntual para dar inicio a las clases.
Transmisión de Conocimientos	Entregar conocimientos como una prioridad, desarrollando y exponiendo los temas en clases Buscar aplicaciones a los conocimientos entregados en clases. Integrar otras áreas del conocimiento al desarrollo de sus clases.	Entregar conocimientos como una prioridad, desarrollando y exponiendo los temas en clases. Buscar aplicaciones a los conocimientos en los temas de actualidad. Integrar otras áreas del conocimiento al desarrollo de las clases.
Flexibilizar las Evaluaciones	Crear evaluaciones que den soluciones a problemas, más que medir memorización de contenidos. Entregar los resultados de las evaluaciones de acuerdo a los tiempos establecidos. Procurar conversar en forma privada las diferencias respecto de los resultados de las evaluaciones. Construir evaluaciones que estimulen en los alumnos el interés por el aprendizaje. Elaborar evaluaciones que consideren ortografía, redacción, conocimientos y aplicaciones	Crear evaluaciones que den soluciones a problemas, más que medir memorización de contenidos. Entregar los resultados de las evaluaciones en forma oportuna, de acuerdo a los tiempos establecidos. Discutir en forma privada las diferencias respecto de los resultados de las evaluaciones. Construir evaluaciones que estimulen en los alumnos el interés por el aprendizaje. Elaborar evaluaciones que consideren ortografía, redacción, conocimientos y aplicaciones.
Entregar Retroalimentación	Revisar todas las tareas y actividades realizadas en los cursos. Comentar los errores y aciertos cometidos en el desarrollo de las actividades realizadas en clases. Informar a los alumnos de las razones de sus calificaciones.	Revisar todas las tareas y actividades realizadas en los cursos. Comentar los errores y aciertos cometidos en el desarrollo de las actividades realizadas en clases. Informar a los alumnos de las razones de sus calificaciones.
Generar un clima agradable de clases	Generar espacios de consulta y estar dispuesto a atender a los alumnos fuera y dentro del aula. Incentivar la participación, mostrando a los alumnos la importancia de sus contribuciones. Establecer acuerdos con los estudiantes que estimulen un mejor desempeño.	Generar espacios de consulta y estar dispuesto a atender a los alumnos fuera y dentro del aula. Incentivar la participación, mostrando a los alumnos la importancia de sus contribuciones. Propiciar acuerdos con los estudiantes que estimulen un mejor desempeño.
Planificar las clases	Realizar un calendario detallado de las actividades que se realizaran en clases. Definir los objetivos y metodologías que se utilizaran en el curso. Definir y entregar lecturas relacionadas con el curso que se utilizaran en el semestre. Dar a conocer los objetivos y actividades de cada clase a los alumnos. Entregar material de apoyo para resolver los problemas entregados en clases. Preparar y trabajar con ayudantes para apoyar a los estudiantes.	Entregar un calendario detallado de las actividades que se realizaran en clases. Definir los objetivos y metodologías que se utilizaran en el curso. Definir y entregar lecturas relacionadas con el curso que se utilizaran en el semestre. Dar a conocer los objetivos y actividades de cada clase a los alumnos. Entregar material de apoyo para resolver los problemas entregados en clases. Preparar y trabajar con ayudantes para apoyar a los estudiantes.

Fuente. Elaborado de Salazar et al., 2015.

### Procedimiento

Se procedió a solicitar autorización a los estudiantes y académicos (as) para el levantamiento de la información la cual se llevó adelante mediante la entrega de consentimiento informado para estudiantes y académicos que imparten asignaturas de carácter disciplinar en la Carrera. El cuestionario fue aplicado ha estudiantes y profesores de forma personal. En el caso de los estudiantes, se aplicó de forma masiva en el desarrollo de las clases seleccionadas, para lo cual se requirió una parte de la sesión, donde cada uno de ellos se auto administró el instrumento, siguiendo las instrucciones previamente señaladas. En cuanto a los académicos, se solicitó un espacio fuera del horario de clases

para su aplicación. Solo se consideraron en este estudio, profesores con la especialidad de Educación Física.

### Análisis de los datos

Para el análisis de los resultados arrojados en la aplicación del cuestionario, en primer lugar, se procedió a vaciar los resultados en las planillas de tabulación en Excel, posteriormente se realizó un análisis descriptivo a partir de frecuencias absolutas y relativas (Duclos et al., 2023). De esta forma, se ha procedido a presentar un análisis descriptivo solo para las afirmaciones que representan una mayor valoración, tanto para estudiantes como académicos de la carrera.

## Resultados

Como se observa en la tabla 1, la muestra total fue de 270 sujetos, de los cuales 251 corresponden a estudiantes y 19 profesores. En ambos grupos (estudiantes y profesores) la mayoría de la muestra se concentra en sujetos hombres. Respecto a los establecimientos educacionales de procedencia, el 12% de los estudiantes declara haber estudiado en establecimientos municipales, mientras que la mayoría (88%), estudió su etapa escolar en establecimientos particulares o particulares subvencionados. En cuanto al año de formación inicial que cursan los estudiantes encuestados, se observa que el 49,9% se encuentran cursando el primer y segundo año, el 32,6% el tercer y cuarto año y el 17,5% cursa el quinto y último año. La mayoría de los docentes encuestados poseen estudios de posgrado académico (magíster y doctorado) y el 15,8% de licenciado.

En la tabla 2, se analiza de forma descriptiva el grado de importancia atribuido a la innovación en las prácticas de trabajo. Como se observa, entre el 94,7% y 100% de los docentes, declararon que es importante o muy importante la actualización constante de los contenidos, el trabajo en clases en base a estrategias activas, la realización de clases interactivas con participación constante de estudiantes y la experimentación con los recursos tecnológicos y renovación de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, siendo esta práctica pedagógica la que posee un menor nivel de

importancia, tanto para estudiantes como académicos. En cuanto a los estudiantes, si bien la mayoría declaró que todas las innovaciones en las prácticas fueron importantes o muy importantes (82,5% al 98%), el porcentaje en aquella categoría se ve disminuido en comparación al grupo de académicos: actualización constante de los contenidos -5,2 puntos porcentuales (en adelante pp), experimentación con tecnología para la renovación de metodología de enseñanza aprendizaje -12,2 pp, trabajo en clases en base a estrategias activas -12,7 y realización de clases interactivas y con participación constante de alumnos -2,0 pp.

Tabla 1.  
Caracterización de la muestra total y según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251)	Profesores (n=19)	Total (n=270)
<b>Sexo</b>			
Mujer	81(32,3)	8(42,1)	89(33,0)
Hombre	170(67,7)	11(57,9)	181(67,0)
<b>Establecimiento educacional de procedencia</b>			
Municipal	30(12,0)	--	30(12,0)
Particular Subvencionado	163(64,9)	--	163(64,9)
Particular Pagado	58(23,1)	--	58(23,1)
<b>Año de formación profesional</b>			
Quinto año	44(17,5)	--	44(17,5)
Cuarto año	42(16,7)	--	42(16,7)
Tercer año	40(15,9)	--	40(15,9)
Segundo año	47(18,7)	--	47(18,7)
Primer año	78(31,1)	--	78(31,1)
<b>Grado académico</b>			
Doctorado	--	5(26,3)	5(26,3)
Magíster	--	11(57,9)	11(57,9)
Licenciado	--	3(15,8)	3(15,8)

Tabla 2.  
Grado de importancia la innovación en las prácticas de trabajo, según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251) n (%)	Profesores (n=19) n (%)	Total (n=270) n (%)
<b>Actualizar constantemente los contenidos de los cursos que dicta</b>			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	11(4,4)	0(0,0)	11(4,1)
Importante o muy importante	238(94,8)	19(100,0)	257(95,2)
<b>Experimentar con la tecnología, renovando las metodologías de enseñanza aprendizaje</b>			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	42(16,7)	1(5,3)	43(15,9)
Importante o muy importante	207(82,5)	18(94,7)	225(83,3)
<b>Trabajar en clases en base a casos, planteando problemas y analizando sus posibles soluciones</b>			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	30(12,0)	0(0,0)	30(11,1)
Importante o muy importante	219(87,3)	19(100,0)	238(88,1)
<b>Realizar clases interactivas y con una participación constante de los alumnos</b>			
No responde o no tiene importancia	1(0,4)	0(0,0)	1(0,4)
Un poco o medianamente importante	4(1,6)	0(0,0)	4(1,5)
Importante o muy importante	246(98,0)	19(100,0)	265(98,1)

Continuando con la tabla 3, se observa el grado de importancia otorgado a la construcción de relaciones, comprensión y perspicacia interpersonal. Para los docentes todas las prácticas pedagógicas correspondientes a esta dimensión son importantes o muy importantes (entre un 89,5% y 100%). En cambio, los estudiantes les atribuyeron menor importancia a todas las prácticas pedagógicas (entre un 68% y 94,4%), en comparación a sus profesores. Sin embargo, se aprecia un menor nivel de importancia (inferior al 88%) en las prácticas pedagógicas de compartir iniciativas de los estudiantes dentro y fuera de la clase -14,2 pp. y la entrega de atención preferencial a estudiantes con -21,5 pp.

En la tabla 4 se analiza el grado de importancia atribuido a la búsqueda de información y profundización del conocimiento. Solo una de las prácticas docentes, pertenecientes

a esta competencia posee una valoración inferior al 100% por parte de los académicos (Participación activa en publicaciones e investigaciones de su especialidad, con un 94,7%), mientras que, en el resto de las prácticas docentes, relacionadas con la búsqueda y profundización del conocimiento, el nivel de importancia llega al 100%.

Los estudiantes, por su parte, le atribuyeron menor importancia que los docentes a todas las prácticas pedagógicas: búsqueda de información en diferentes medios para la actualización de la disciplina -6,8 pp, participación del perfeccionamiento docente para la mejora del desempeño profesional -7,6 pp, introducción de los hallazgos de las investigaciones en el conocimiento disciplinar -19,1 pp y por último con mayor diferencia, la participación activa en publicaciones e investigaciones de la especialidad -36,9 pp.

Tabla 3.

Grado de importancia sobre construcción de relaciones, comprensión y perspicacia interpersonal, según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251) n (%)	Profesores (n=19) n (%)	Total (n=270) n (%)
Compartir las iniciativas de los estudiantes tanto en la sala de clases como fuera de ellas			
No responde o no tiene importancia	1(0,4)	0(0,0)	1(0,4)
Un poco o medianamente importante	61(24,3)	2(10,5)	63(23,3)
Importante o muy importante	189(75,3)	17(89,5)	206(76,3)
Procurar entregar una atención preferencial a los estudiantes			
No responde o no tiene importancia	10(4,0)	0(0,0)	10(3,7)
Un poco o medianamente importante	70(28,0)	2(10,5)	72(26,8)
Importante o muy importante	170(68,0)	17(89,5)	187(69,5)
Mantener una posición consecuente, justa y ecuánime con todos los estudiantes			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	17(6,8)	0(0,0)	17(6,3)
Importante o muy importante	231(92,0)	19(100,0)	250(92,6)
Mostrar compromiso por la docencia y valorarla como una oportunidad de desarrollo personal			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	11(4,4)	0(0,0)	11(4,1)
Importante o muy importante	237(94,4)	19(100,0)	256(94,8)
Mostrar interés por trabajar asociativamente con docentes de la misma área u otras			
No responde o no tiene importancia	1(0,4)	0(0,0)	1(0,4)
Un poco o medianamente importante	29(11,6)	1(5,3)	30(11,1)
Importante o muy importante	221(88,0)	18(94,7)	239(88,5)

Tabla 4.

Grado de importancia sobre búsqueda de información y profundización del conocimiento, según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251) n (%)	Profesores (n=19) n (%)	Total (n=270) n (%)
Actualizar su disciplina constantemente buscando información en diferentes medios			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	15(6,0)	0(0,0)	15(5,6)
Importante o muy importante	234(93,2)	19(100,0)	253(93,7)
Participar del perfeccionamiento docente en temas que mejoren su desempeño profesional			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	16(6,4)	0(0,0)	16(5,9)
Importante o muy importante	232(92,4)	19(100,0)	251(93,0)
Introducir los hallazgos de sus investigaciones en el conocimiento disciplinario de sus clases			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	45(17,9)	0(0,0)	45(16,7)
Importante o muy importante	203(80,9)	19(100,0)	222(82,2)
Participar activamente en publicaciones e investigaciones de su especialidad			
No responde o no tiene importancia	5(2,0)	0(0,0)	5(1,9)
Un poco o medianamente importante	101(40,2)	1(5,3)	102(37,8)
Importante o muy importante	145(57,8)	18(94,7)	163(60,4)

En la tabla 5, donde se aprecia el grado de importancia sobre el establecimiento de normas, responsabilidad y generación de clima agradable en clases, se observó que todos los profesores afirmaron que fueron importantes o muy importantes las prácticas de todas las acciones consultadas, sin embargo, los estudiantes en comparación a los docentes, le atribuyeron menor importancia a todas las prácticas en la categoría de importante o muy importante: entregar las condiciones de realización de evaluaciones -9,6 pp,

entregar las exigencias que tendrán las asignaturas -8,4 pp, dar cumplimiento a las normas fijadas para el normal desarrollo de los cursos -5,6 pp, definir las responsabilidades mutuas respecto de las normas establecidas -6,4 pp, cumplir con la ejecución de las clases y las evaluaciones que corresponden -10,8 pp, incentivar la participación, mostrando a los alumnos la importancia de sus contribuciones -6,8 pp y propiciar acuerdos con los estudiantes respecto de los resultados esperados -11,6 pp.

Tabla 5

Grado de importancia sobre establecimiento de normas, responsabilidad y generación de clima agradable en clases, según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251) n (%)	Profesores (n=19) n (%)	Total (n=270) n (%)
Entregar las condiciones bajo las cuales se realizarán las evaluaciones de sus cursos			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	21(8,4)	0(0,0)	21(7,8)
Importante o muy importante	227(90,4)	19(100,0)	246(91,1)
Entregar las exigencias que tendrán las asignaturas que se dictan			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	19(7,6)	0(0,0)	19(7,0)
Importante o muy importante	230(91,6)	19(100,0)	249(92,2)
Dar cumplimiento a las normas fijadas para el normal desarrollo de los cursos que dictan			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	12(4,8)	0(0,0)	12(4,4)
Importante o muy importante	237(94,4)	19(100,0)	256(94,8)
Definir las responsabilidades mutuas respecto de las normas establecidas para los cursos			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	14(5,6)	0(0,0)	14(5,2)
Importante o muy importante	235(93,6)	19(100,0)	254(94,1)
Cumplir con la ejecución de las clases y las evaluaciones que corresponden, según el programa del curso			
No responde o no tiene importancia	4(1,6)	0(0,0)	4(1,5)
Un poco o medianamente importante	23(9,2)	0(0,0)	23(8,5)
Importante o muy importante	224(89,2)	19(100,0)	243(90,0)
Incentivar la participación, mostrando a los alumnos la importancia de sus contribuciones			

No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	14(5,6)	0(0,0)	14(5,2)
Importante o muy importante	234(93,2)	19(100,0)	253(93,7)
Propiciar acuerdos con los estudiantes respecto de los resultados esperados			
No responde o no tiene importancia	4(1,6)	0(0,0)	4(1,5)
Un poco o medianamente importante	25(10,0)	0(0,0)	25(9,3)
Importante o muy importante	222(88,4)	19(100,0)	241(89,3)

En la tabla 6 se analiza el grado de importancia atribuido por los profesores y estudiantes a la transmisión de conocimiento, flexibilización en evaluaciones y retroalimentación. La mayoría de los profesores (94,7% al 100%), le asignó el grado de importante o muy importante a todas las prácticas. Por otro lado, si bien los estudiantes declararon de igual forma en su mayoría que todas las prácticas fueron importantes o muy importantes (80,9% a 94,4%), el porcentaje

en la misma categoría se ve reducido al contrastarlo con los profesores: crear evaluaciones que den soluciones a problemas -5,6 pp, revisar todas las tareas y actividades realizadas -13,8 pp, comentar los errores y aciertos cometidos en el desarrollo de las actividades -9,6 pp, informar a los alumnos de las razones de sus calificaciones -8,4 pp, definir los objetivos y metodologías que se utilizarán -4,7 pp y dar a conocer los objetivos y actividades de cada clase -6,7 pp.

Tabla 6.

Grado de importancia sobre transmisión de conocimientos, flexibilización en evaluaciones y retroalimentación, según actores del proceso educativo

	Estudiantes (n=251) n (%)	Profesores (n=19) n (%)	Total (n=270) n (%)
Crear evaluaciones que den soluciones a problemas, más que medir memorización de contenidos			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	12(4,8)	0(0,0)	12(4,4)
Importante o muy importante	237(94,4)	19(100,0)	256(94,8)
Revisar todas las tareas y actividades realizadas en los cursos			
No responde o no tiene importancia	5(2,0)	0(0,0)	5(1,9)
Un poco o medianamente importante	43(17,1)	1(5,3)	44(16,3)
Importante o muy importante	203(80,9)	18(94,7)	221(81,9)
Comentar los errores y aciertos cometidos en el desarrollo de las actividades realizadas en clases			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	21(8,4)	0(0,0)	21(7,8)
Importante o muy importante	227(90,4)	19(100,0)	246(91,1)
Informar a los alumnos de las razones de sus calificaciones			
No responde o no tiene importancia	3(1,2)	0(0,0)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	18(7,2)	0(0,0)	18(6,7)
Importante o muy importante	230(91,6)	19(100,0)	249(92,2)
Definir los objetivos y metodologías que se utilizarán en el curso			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	0(0,0)	2(0,7)
Un poco o medianamente importante	23(9,2)	1(5,3)	24(8,9)
Importante o muy importante	226(90,0)	18(94,7)	244(90,4)
Dar a conocer los objetivos y actividades de cada clase a los alumnos			
No responde o no tiene importancia	2(0,8)	1(5,3)	3(1,1)
Un poco o medianamente importante	28(11,2)	0(0,0)	28(10,4)
Importante o muy importante.	221(88,0)	18(94,7)	239(88,5)

## Discusión

Los resultados de este trabajo de investigación indican que los y las estudiantes, así como también sus profesores, pertenecientes a la Carrera de Pedagogía en Educación Física de la universidad estudiada, señalan en un 98% y 100% respectivamente, que es muy importante realizar clases interactivas y con participación constante de los estudiantes. Estos resultados son coincidentes con los expuestos por Salazar et al., (2016) quienes consultaron a estudiantes y profesores de diferentes facultades de una Universidad en Chile, sobre las mejores prácticas docentes. De este modo ante la misma afirmación el 52,3% de los estudiantes valoró como muy importante esta práctica pedagógica mientras que los docentes lo señalaron en un 72,7%. En tanto en el estudio realizado por Gargallo et al., (2009), al indagar sobre las características de la metodología de enseñanza del buen profesor, señala que los estudiantes consultados indicaron en un 58% que fomentar la participación e implicación de los alumnos en clases, es altamente valorada ubicándola en tercera posición dentro de las metodologías utilizadas por el buen docente. Así mismo en el estudio realizado por Martínez & Chafer (2019) quienes investigaron sobre

qué hacen los buenos profesores de Educación Física en la Universidad, coincide con los resultados expuestos en este trabajo de investigación, al señalar que siete de los diez profesores etiquetados como buenos docentes en su labor, utilizan estrategias metodológicas orientadas a favorecer la participación, clases participativas, debates o incluso un tiempo destinado a la clase magistral e inmediatamente a la aplicación práctica. En Bores et al., (2020) quienes indagaron sobre los aspectos metodológicos claves para la formación de profesores de Educación Física, señalan que clases interactivas, impulsan el compromiso e implicancia de los estudiantes, pues a la vez existe un desafío tanto cognitivo como emocional.

La relevancia del clima adecuado del aula y las interacciones positivas entre profesores y estudiantes, se puede explicar a partir de lo señalado por Villaverde et al. (2021) quienes al indagar sobre la evidencia científica que define a un buen profesor o profesora de Educación Física, señalaron que las características menos deseables en un profesor son su temperamento, la forma de cumplir las órdenes y la severidad con la que actúan. Estas actitudes tienden a inhibir la participación de los y las estudiantes en el desarrollo de las asignaturas.

En cuanto al grado de importancia que se le otorga a la comprensión interpersonal, los resultados indican que, tanto profesores como estudiantes señalan que mantener buenas relaciones, una posición consecuente, justa y ecúanime con todos los estudiantes, es una práctica altamente valorada, con un 92% de preferencia por parte de los estudiantes y un 100% por parte de los académicos (as). Resultados similares pueden apreciarse en Salazar et al., (2016) quienes frente a la misma pregunta encontraron que el 68,8% de los estudiantes posee una alta valoración esta competencia interpersonal. No obstante, para los académicos esta práctica constituye la más importante con un 89,9% de las preferencias, ubicándola como la práctica más valorada. En ambos estudios es posible apreciar que los académicos (as) otorgan una mayor valoración a esta práctica, en comparación a los estudiantes. En tanto en Martínez et al., (2017), quienes investigaron sobre la formación inicial docente de Educación Física en Quito (Ecuador), tanto estudiantes (88,9%) como profesores (65,6%) otorgan una alta valoración a la promoción de las buenas relaciones interpersonales, tanto dentro como fuera del aula, existiendo coincidencia con los resultados de este estudio.

Con respecto a la práctica pedagógica de estar comprometido con la docencia y valorarla como una oportunidad de desarrollo personal, fue posible observar que tanto profesores (100%) como estudiantes (94,4%) participantes de este estudio otorgan una alta valoración a esta práctica, catalogándola como muy importante. La alta valoración al compromiso con la docencia, reconocida tanto por estudiantes y profesores concuerda con lo señalado por Castejón & Giménez (2017) quienes indagaron sobre el conocimiento del contenido disciplinar y conocimiento pedagógico en educación física. En sus resultados señalan que el compromiso docente se evidencia en la formación permanente del profesorado, y que este se explica principalmente por el objetivo de avanzar hacia una docencia efectiva que propicie el aprendizaje de los estudiantes.

En tanto, Yáñez & Soria (2017) quienes investigaron sobre las buenas prácticas docentes en la educación universitaria, al entrevistar a estudiantes y académicos (as) de la carrera en estudio hallaron que un “Profesor de Excelencia” se caracteriza por ser un docente que se compromete y se hace cargo, tanto de su mejora continua como del seguimiento que realiza al aprendizaje de sus estudiantes.

En cuanto al grado de importancia que se le atribuye a la búsqueda de la información y profundización del conocimiento, solo el 57,8% de los estudiantes participantes de este estudio consideran que es una práctica importante o muy importante participar activamente en publicaciones e investigaciones de la especialidad, en tanto al consultar sobre la importancia que tiene que los académicos (as) introduzcan los hallazgos de sus investigaciones en el conocimiento disciplinario en el desarrollo de las clases, el 80,9% de los estudiantes indican que esto es importante o muy importante.

Al respecto Clavijo & Balaguera (2020) indican que uno de los criterios utilizados para la valorar la calidad de la docencia en Educación Superior está relacionado con tres

dimensiones: disciplinar, pedagógica y humana. En este contexto reconocen que tanto en la dimensión profesional como la disciplinar, se reconoce la importancia de que los profesores universitarios participen en proyectos de investigación relacionados con sus disciplinas, así como también pueda ser un investigador permanente en su área disciplinar, además se reconoce que sea un ponente en eventos científicos de su área de trabajo. No obstante, Aguilar & Bautista (2015), quienes indagaron sobre el perfil docente de excelencia, señalan que las competencias asociadas a la investigación de los académicos, el 40,7% de ellos (as) no posee competencias para escribir o publicar artículos científicos y el 35,7% posee esta competencia en un nivel básico; además indican que el 76,4% de los profesores no poseen conocimientos, habilidades, actitudes y la motivación necesaria para investigar. Sin embargo, en Martínez & Chàfer (2019) se señala que ocho de los diez profesores catalogados como buenos docentes en la formación inicial de profesores de educación física, indican que participan de proyectos de investigación e innovación en docencia, indicando que esta acción repercute positivamente en la docencia que llevan adelante, así como también en la calidad de las clases que realizan. Esto resultados podrían explicar la buena valoración otorgada a este tipo de prácticas, según estudiantes y académicos participantes en este estudio.

En cuanto a la afirmación creación de evaluaciones que den soluciones a problemas, más que medir memorización de contenidos, fue posible observar en los resultados de esta investigación que tanto estudiantes (94,4%) y académicos (as) (100%) de la carrera de Educación Física, asignan una alta valoración catalogándola como muy importante.

En cuanto a la dimensión “establecimiento de normas, responsabilidad y generación de clima agradable en clases”, al consultar a estudiantes y académicos sobre la importancia de dar cumplimiento a las normas fijadas para el normal desarrollo de las asignaturas y la importancia de propiciar acuerdos con estudiantes respecto a resultados esperados, los estudiantes para ambas afirmaciones indican un menor nivel de importancia (94,4% y 88,4%) en comparación a los docentes (100% para ambas afirmaciones). En este sentido, los resultados de Villarroel & Bruna (2017) quienes investigaron sobre las competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia indican que las competencias personales de los académicos son aquellas que se nombran con mayor frecuencia. En este sentido los docentes consideran relevante que un académico deba ser éticamente intachable, a la vez debe generar una alta credibilidad en sus estudiantes, debe ser justo y consecuente a lo largo del desarrollo de la asignatura. Por su parte, Martínez & Chàfer (2019) reconocen que aquellos profesores de Educación Física que participan en la formación inicial y que son catalogados como de alta calidad, reconocen en sí mismos ser buenos planificadores y organizadores de asignaturas. Estos resultados coinciden con los hallados en este estudio, donde estudiantes y académicos valoran altamente aquellas acciones vinculadas a entregar las condiciones de las evaluaciones (90,4% estudiantes y 100% académicos), cumplir



con las evaluaciones señaladas al inicio de la asignatura, así como también con la ejecución de las clases (94,4% estudiantes y 100% académicos) y entregar las exigencias que tendrán las asignaturas (93,6% estudiantes y 100% académicos). Así mismo en Jerez et al., (2016) se reconoce que uno de los atributos de los académicos de excelencia en Educación Superior es ser responsable y organizado, así como también comprometido y serio con el trabajo que realiza.

Otros resultados de este estudio guardan relación con el alto grado de importancia que otorgan tanto profesores como estudiantes a la implicancia de estos en el desarrollo de las clases y asignaturas. De esta forma la definición de responsabilidades mutuas respecto a las normas (93,6% estudiantes y 100% académicos), incentivar la participación y valorando sus contribuciones (93,2% estudiantes y 100% académicos) y propiciar acuerdos respecto a los resultados esperados (88,4% estudiantes y 100% académicos). Estos resultados concuerdan con los presentados por Merellano et al., (2016) quienes al indagar sobre los buenos docentes según la perspectiva de estudiantes pertenecientes a la Facultad de Educación de universidades chilenas, señalan que los estudiantes de pedagogía en educación física participantes en la investigación, reconocen la humildad como uno de los rasgos esenciales de las características de personalidad y humanísticos – emocionales, que permiten distinguir a un docente de excelencia. La humildad la definen como aquella característica personal de los profesores que les permiten ser cercanos, accesibles y personas con las que se puede dialogar y llegar a acuerdos.

Al respecto de la dimensión transmisión de conocimientos, flexibilización en evaluaciones y retroalimentación, al consultar a los estudiantes y académicos sobre la importancia de retroalimentar, comentando errores y aciertos cometidos en el desarrollo de las actividades realizadas en clases, el 90,4% de los estudiantes indica que esta es una práctica muy importante, en tanto los académicos en un 100% le otorgan una alta relevancia a esta práctica docente. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Abadía et al. (2015) quienes investigaron sobre las competencias del buen docente universitario según la opinión de los estudiantes. Sus resultados indicaron que la proporción de retroalimentación y favorecer la reorientación del aprendizaje, es una práctica altamente valorada (puntuación media = 8,19). En este sentido en Bores et al., (2020) quienes al indagar sobre los aspectos metodológicos que son claves para la formación de los futuros profesores de Educación Física, sitúan a la retroalimentación como una de los ocho elementos claves en la formación de profesores y profesoras de la especialidad.

En cuanto al grado de importancia que se otorga a la creación de evaluaciones que den soluciones a problemas, más que medir memorización de contenidos. Tanto estudiantes como docentes indican en un alto porcentaje que esto es importante o muy importante (94,4% estudiantes y 100% académicos). Esto coincide con lo expuesto por Martínez & Chàfer (2019), donde los profesores de excelencia participantes en su estudio, indican que la articulación entre la teoría y lo vivencial es fundamental para la adquisición de

aprendizajes. Indican a la vez que una evaluación basada en la experiencia y la práctica, es mucho más valiosa que el examen final de tipo teórico no posee ningún valor. Mismo valor se otorga en el estudio de Loza (1998), quien estudió la opinión que tienen estudiantes de Educación Física con respecto a métodos de enseñanza y de evaluación. Los resultados indicaron que la evaluación por medio de supuestos prácticos, es el que supuso un mayor nivel de satisfacción entre los estudiantes. A pesar de la valoración otorgada a las evaluaciones contextualizadas, existe evidencia, como la presentada en Rodríguez & Padilla, (2018) quienes indican que los estudiantes de pedagogía señalan que las instancias de evaluación en las que participan se caracterizan por exigir una alta demanda en memoria y poca aplicación de las temáticas tratadas en clases (53,4%) y que a la vez estas no tienen ninguna utilidad para su formación docente (24,4%). En este sentido, es posible apreciar que los resultados de este estudio relevan las evaluaciones contextualizadas a la realidad docente, dada la naturaleza la disciplina.

Finalmente, al observar el puntaje total de las competencias docentes más valoradas, se puede advertir que la competencia docente de establecimiento de normas representa aquel atributo más valorado por los estudiantes y el segundo más valorado por los docentes. No existe coincidencia con los resultados expuestos en Salazar et al., (2016), donde esta competencia ocupa la quinta posición según la perspectiva de los estudiantes. Sin embargo, existen coincidencia con el grupo de profesores quienes la ubican en la segunda posición, según importancia.

En tanto la competencia construcción de relaciones, es la menos valorada, tanto por estudiantes como por profesores participantes de este estudio. Estos resultados coinciden con los expuestos por Martínez et al., (2017) donde los estudiantes de Educación Física participantes de este estudio, reconocen que solo un 44,5% de los estudiantes indican que los espacios de discusión fuera de clases son satisfactorios. Situación diferente ocurre con los profesores, señalan su nivel de satisfacción en un 82,1%, en este caso. Sin embargo, no constituye el indicador más valorado.

## Conclusiones

De acuerdo a los datos, los estudiantes y académicos en la carrera de pedagogía en Educación Física en estudio, con respecto a las prácticas pedagógicas más importantes y que hacen que un docente formador de profesores y profesoras de Educación Física sea eficaz, se puede evidenciar que aquellas afirmaciones relacionadas a la construcción de relaciones, es la menos valorada por ambos grupos. Sin embargo, el establecimiento de normas y la perspicacia intrapersonal son competencias altamente valoradas por ambos grupos. Al observar en detalle esta competencia docente, es posible señalar que los profesores atribuyen una mayor valoración, a todas aquellas prácticas docentes vinculadas al establecimiento de normas, responsabilidad académica y generación de un clima adecuado para el aprendizaje, en comparación a los estudiantes. Finalmente es posible concluir

que los estudiantes reconocen que las prácticas docentes vinculadas a la dimensión retroalimentación son de suma relevancia, pues consolidan los aprendizajes adquiridos. Es necesario, avanzar en la caracterización de un profesor de excelencia formador de profesores de Educación Física, pues en la literatura existe un predominio a la labor académica, sin distinción de disciplinas.

## Referencias

- Abadía, A., Bueno, C., Ubieto, M., Márquez, M., Sabaté, S., Jorba, H., & Pagés, T. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 363-390. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5453>
- Aguilar, R., & Bautista, M. (2015). Perfiles docentes y excelencia: un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 225-250. <https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13920>
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). How the World's Best – Performing School System Come Out On Top. Recuperado de: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top>
- Bastías, L., & Iturra, C. (2018). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1 – 22. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.13>
- Botello, C. & Bonvallet, R. (2002) Identificación de competencias del docente de excelencia de la Universidad del Bio-Bio. *Theoria*, 11(1),77-85. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v11/10.pdf>
- Bores García, D., Marín Rojas, A.L., Méndez Domínguez, C., Mijarra Murillo, J.J., & Delfas De La Morena, J.M. (2020). Aspectos metodológicos clave para la formación de futuros maestros de Educación Física (Key methodological aspects for the training of future Physical Education teachers). *Retos*, 37,572-578. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74169>
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia: ICFES.
- Brunner, J. (2015). Un análisis de política de la política educacional. *Debate Universitario*, 3(6), 7-15.
- Caballín, D., Navarro, N., Zamora, J., & San Martín, S. (2010). Concepción de estudiantes y docentes del buen profesor universitario: Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera. *International Journal of Morphology*, 28(1), 283-290. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022010000100042>
- 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>
- Castejón 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>
- Chirinos, N. & Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(3), 481-492.
- Chingos, M. & Peterson, P. (2010). It's easier to pick a good teacher than to train one: familiar and news results on the correlates of teacher effectiveness. *Economics of education review*, 30(3), 449-465. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.12.010>
- Clavijo, D., & Balaguera, A. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 11(1), 127-139. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Correa, G., & Ribeiro, V. (2013). A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 319-334. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200003>
- Duclos Bastías, D., Hurtado-Almonacid, J., Páez-Herrera, J., Abusleme-Allimant, R., Sobarzo-Yáñez, C., Muñoz-Arias, I., & Giakoni-Ramírez, F. (2023). Percepción de estudiantes universitarios sobre el currículo de Educación Física basado en competencias. *Retos*, 47, 547–556. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94251>
- Duvivier, R. J., Van Dalen, J., Van der Vleuten, C. P. M., & Scherpbier, A. J. J. A. (2009). Teacher perceptions of desired qualities, competencies and strategies for clinical skills teachers. *Medical Teacher*, 31(7), 634-641. <https://doi.org/10.1080/01421590802578228>
- Gargallo, B. (2009). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, 66(241), 425-445.
- Hernández, L., & Cenicerros, D. (2018). Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables? *Innovación Educativa*, 18(78), 171-192.
- Ingersoll, R. (2011). *Estudio comparado sobre la formación y antecedentes académicos de docentes en seis naciones*. Santiago: PREAL
- Jerez, O., Orsini, C, C., & Hasbún, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Estudios Pedagógicos*, 62(3), 483-506. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400026>
- Kuster - Boluda, I., & Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Estudios sobre Educación*, 23,157-182.
- Ley de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Ley n°20.129. 13 de agosto del

- 2018.
- López, S. (2012). *Maestros en el territorio, 2012*. La Serena. Editorial Universidad La Serena.
- Loza, E. (1998). La opinión de nuestro alumnado sobre los métodos de enseñanza y sistemas de evaluación empleados en la especialidad de educación física de los estudios de magisterio. *Contexto educativo, 1*, 163-176.
- Martínez, M. del M., García, B., & Quintanal, J. (2006). El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI, 9*(1), 183-198.
- Martínez, J., Castillo, L., & Granda, V. (2017). Formación Inicial Docente de Educación Física y su desempeño profesional. *Emásf, Revista digital de Educación Física, 8*(48). Recuperado de: <http://emasf.webcindario.com>.
- Martínez, A., & Cháfer, A. (2019). Qué hacen los buenos profesores de Educación Física en la Universidad. Estudio de Casos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 23*(1), 533-551. <http://doi.10.30827/profesorado.v23i1.9170>.
- Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A. & Castro, C. (2016). Buenos docentes universitarios ¿Qué dicen los estudiantes? *Educação e Pesquisa, 42*(4), 937-952. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612152689>
- Montás García, M., & Sánchez Moreno, M. (2022). Formación inicial docente de educación física: barreras que desafían al profesorado universitario (Initial training of physical education teachers: barriers that challenge university professors). *Retos, 46*, 529-537. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94601>
- OCDE. (2004). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile*. París: OCDE.
- Pajares, F. (2006). Self – efficacy during childhood and adolescence. En: Pajares y Urban, (eds). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich: Information Age.
- Prieto, L. (2007). *Auto eficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. España: Narcea S.A Ediciones.
- Puyear, J. (2015). *Preparando docentes de alta calidad en América Latina. Nota de Política. Whashington D.C:PREAL*.
- Riveros, R., & Hurtado, C. (2015). Indicadores de resultados de los programas de pedagogía básica: evidencia para mejorar el aseguramiento de la calidad de los docentes en Chile. *Calidad en la Educación, 43*, 17-55. <https://doi.org/10.31619/caledu.n43.43>
- Rodríguez, C., & Padilla, G. (2018). Niveles de satisfacción estudiantil respecto a la evaluación académica en Educación Superior: la percepción de quienes cursan Formación Inicial Docente. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, 16*(1), 95-120. Recuperado de: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/866>
- Rubilar, J. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencias. *Revista Praxis educativa 21*(2), 12-21. <http://doi.10.19137/praxiseducativa-2017-210202>.
- Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile. La perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la Educación, 39*, 118-154. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000200005>
- Salazar, C. & Chiang, M. (2007). Competencias y Educación Superior. Un estudio empírico. *Horizontes Educativos, 12*(2), 23-35.
- Salazar, C., Chiang, M., & Muñoz, Y. (2016). Competencias docentes en la educación superior: un estudio empírico en la universidad del Bio-Bío. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 6*(1), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i1.22383>.
- Soto, V. & Díaz, C. (2018). Formación inicial docente en una universidad chilena: percepciones de sus egresados. *Revista Praxis y Saber, 9*(20), 191-216. <http://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8429>.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*(1), 1-23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Torok, S. E., McMorris, R. F., & Lin, W.C. (2010). Is Humor an Appreciated Teaching Tool?. Perceptions of Professors' Teaching Styles and Use of Humor. *College Teaching, 52*(1), 14-20.
- Tschannen, M., & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria, 10*(4), 75-96. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>.
- Villaverde- Caramés, E., Fernández-Villarino, M., Toja-Reboredo, B., & González-Valeiro, M. (2021). Revisión de la literatura sobre las características que definen a un buen docente de Educación Física: consideraciones desde la formación del profesorado (A literature review of the characteristics that define a good physical education teacher: considera). *Retos, 41*, 471-479. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.84421>
- Yáñez, L., & Soria, K. (2016). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la Educación Universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria, 10*(5), 59-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500007>
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *Revista La cuestión Universitaria, 5*, 68-80.