



Apunts Educación Física y Deportes

ISSN: 1577-4015

ISSN: 2014-0983

pubinefc@gencat.cat

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya
España

Cañadas, Laura

Competencias del profesorado de educación física y valoración en la práctica profesional

Apunts Educación Física y Deportes, vol. 36, no. 139, 2020, -March, pp. 33-41

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

DOI: [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.\(2020/1\).139.05](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.(2020/1).139.05)

Available in: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551662300005>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's webpage in redalyc.org

redalyc.org

Scientific Information System Redalyc

Network of Scientific Journals from Latin America and the Caribbean, Spain and
Portugal

Project academic non-profit, developed under the open access initiative



Competències del professorat d'educació física i valoració en la pràctica professional

Laura Cañadas*, María Luisa Santos-Pastor i Francisco Javier Castejón

Departament d'Educació Física, Esport i Motricitat Humana, Facultat de Formació de Professorat i Educació, Universitat Autònoma de Madrid, Espanya



Citació

Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2019). Physical Education Teachers' Competencies and Assessment in Professional Practice. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139, 33-41. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.05](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.05)

Resum

La formació inicial del professorat d'educació física ha de desenvolupar un conjunt de competències clau que orientin el professorat en el desenvolupament de la seva tasca professional. L'aplicació de l'avaluació formativa en aquesta etapa es presenta com una possibilitat per a l'adquisició d'aquestes competències. Aquesta recerca valora la percepció dels docents sobre el desenvolupament de les seves competències clau durant la seva formació inicial i si existeixen diferències significatives en funció de si treballen com a docents o no. S'estudia, també, la relació que s'estableix entre alguns elements de l'avaluació i la qualificació i el desenvolupament de les competències. Van participar 487 graduats/ades de 17 centres universitaris espanyols. Es va utilitzar un qüestionari amb preguntes referides a les competències clau desenvolupades en la formació inicial i alguns aspectes de l'avaluació en aquesta etapa. Els resultats mostren: a) no existeixen diferències en la percepció de l'adquisició de les competències docents dels graduats en funció de si treballen o no; b) els graduats que treballen com a docents relacionen positivament els ítems d'avaluació amb dues dels tres conjunts de competències estudiats, i les formes de qualificació participatives amb les competències de desenvolupament, aplicació i avaluació de processos d'ensenyament i aprenentatge en educació física, i, c) aquells que treballen consideren que l'ús de l'avaluació formativa durant la seva formació inicial els ha ajudat a posar en pràctica les competències docents en la seva pràctica professional.

Paraules clau: coneixement pedagògic, formació inicial, educació física, avaluació formativa, competència clau

Editat per:
 © Generalitat de Catalunya
 Departament de la Presidència
 Institut Nacional d'Educació
 Física de Catalunya (INEFC)

ISSN: 2014-0983

***Correspondència:**
 Laura Cañadas
laura.cannadas@uam.es

Secció:
 Educació física

Rebut:
 2 d'octubre de 2017

Acceptat:
 14 de juny de 2018

Publicat:
 1 de gener de 2020

Introducció

Un dels eixos principals de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) és l'adaptació de les titulacions universitàries a les demandes laborals. La universitat ha de proporcionar una formació que garanteixi l'ocupabilitat dels titulats, facilitar la seva incorporació al món laboral i adaptar-se a les seves exigències (Cardona-Rodríguez et al., 2016). Els graduats han de percebre positivament l'adequació de la seva formació per a poder respondre amb èxit a les exigències laborals (Elias i Purcell, 2004). No obstant això, en molts casos es valora que la formació rebuda és insuficient per a aquest propòsit (Gil et al., 2009).

En la formació del professorat sembla que es constata aquesta bretxa (Towers, 2013). El desenvolupament de les competències clau del professorat serà fonamental per a la futura ocupabilitat del docent, no tant per les oportunitats d'ocupació, sinó per la capacitat que adquirixin per a adaptar-se als requeriments del context educatiu. La realitat de l'aula on els docents impartiran les seves classes demanda d'un conjunt de factors i d'estratègies per a realitzar un ensenyament de qualitat.

Les competències clau en l'ensenyament són competències que s'estimen com un coneixement aplicat on convergeixen el contingut, la seva manera d'ensenyar-lo, la utilització de tecnologies, el tipus d'aprenentatge que s'obté, les emocions implicades, l'organització de l'alumnat, entre altres. Les competències adequades al context (Zabala i Arnau, 2014) són coneixements clau que integren el conjunt de sabers que Shulman (1987) ja va assenyalar: coneixement del contingut, coneixement pedagògic (didàctic) del contingut, coneixement curricular, coneixement dels aprenents, coneixement dels objectius educatius, coneixement d'altres objectius i coneixement general pedagògic. Les competències clau que se circumscriuen al coneixement del contingut i al coneixement pedagògic del contingut, s'amplien a l'avaluació, a l'organització de l'aprenentatge, a la participació activa de l'alumnat, a l'ús de les TIC i a la comunicació intercultural i la gestió de sentiments i emocions per al desenvolupament professional. No obstant això, aquestes competències solen justificar-se en l'entorn acadèmic universitari, però no sempre compleixen amb els requisits que es necessiten en el desenvolupament professional. Es planteja un model de formació lineal davant de la complexitat que presenta el marc educatiu (Lo, 2010). El desenvolupament professional és sistèmic, s'enfronta a canvis incerts que necessiten de competències adaptatives que es plantegen en la universitat però sense garanties que siguin vàlides per als docents.

A Espanya les competències que s'han de desenvolupar en les diferents titulacions apareixen recollides en els llibres blancs (ANECA, 2004a, 2004b). En el cas

del professorat d'educació física (EF), aquests recullen coneixements relacionats amb la condició física, l'expressió corporal, motricitat i habilitats motrius, normes i valors de l'esport, elements tècnics i tàctics de les habilitats esportives; i amb coneixements transversals de l'activitat docent habituals en la formació inicial (Cañadas et al., 2019).

No es pot entendre el coneixement del contingut i el coneixement pedagògic del contingut sense fer referència al context d'interacció, en el qual l'avaluació juga un paper fonamental. Si entenem que una metodologia participativa millora les competències de l'alumnat i és favorable per al seu desenvolupament professional, llavors, el complement avaluat hauria d'intercedir per una avaluació formativa (Magro i Wilson, 2013). Creiem que l'aplicació de l'avaluació formativa en la formació de professorat es presenta com una possibilitat per a l'adquisició de les competències clau que repercutiran en una millor formació i desenvolupament professional, i amb això, una millora en la seva tasca docent, adaptant-se a les necessitats del seu treball amb majors garanties.

L'avaluació formativa és un tipus d'avaluació que permet demostrar el que s'ha après i aportar informació sobre el que es pot aprendre (Black i Wiliam, 2006). En el cas de l'avaluació i la seva relació amb les competències clau en la formació inicial en EF, es comprova un gir ostensible cap a una avaluació formativa en alguns estudis que han mostrat aquesta incidència (Cañadas et al., 2018; Gutiérrez-García et al., 2013). Es mostra que competències clau com el domini del procés d'ensenyament, l'ús de les TIC, la capacitat organitzativa o aprendre a aprendre es relacionen amb la utilització de l'avaluació formativa (Romero-Martín, et al., 2017).

No obstant això, a penes trobem recerques que comparin la percepció després de la formació inicial de graduats en actiu amb graduats que no exerceixen, sobre les competències docents desenvolupades durant la carrera. Les recerques de Campos et al. (2011) i de Gallardo (2006) estudien la valoració que fan els graduats de les competències clau adquirides i com les jutjaven en finalitzar la carrera, preguntant-los per totes dues situacions quan ja treballen. No obstant això, aquests estudis han estat duts a terme en mostres petites de graduats ($n < 105$) i s'han centrat en els de Magisteri d'EF, sense comptar amb graduats en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport. Respecte a l'avaluació, tampoc s'han trobat estudis de graduats que valorin si una major interacció amb el professorat en l'avaluació, així com una major participació en l'establiment del sistema i de les proves d'avaluació o un paper més actiu en el procés de qualificació es percep com una contribució al desenvolupament de les competències professionals. Sembla necessari,

llavors, establir la incidència que té l'avaluació, i concretament, l'avaluació formativa en l'adquisició de les competències que es desenvolupen en la formació inicial del professorat, i si aquestes competències són valorades positivament pels graduats per la seva repercussió en el seu desenvolupament professional.

Per això, els objectius que es plantegen en aquesta recerca són: a) valorar si existeixen diferències en la percepció de l'adquisició de les competències clau entre els graduats de Magisteri en EF i de CAFE en funció de si treballen o no; b) valorar la relació existent entre l'avaluació rebuda i l'adquisició de les competències docents en funció de si treballen o no; c) valorar la relació entre la participació en la qualificació i l'adquisició de competències docents en funció de si treballen o no, i, d) conèixer si aquelles persones que actualment estan treballant consideren que la utilització d'avaluació formativa durant la seva formació inicial els ha ajudat a posar en pràctica les competències docents.

Metodologia

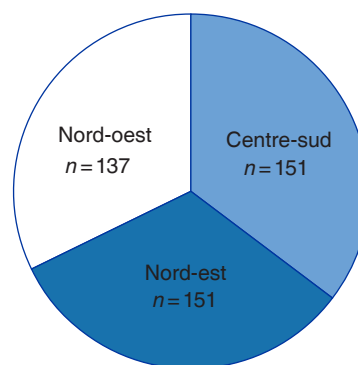
Participants

Per a la selecció dels participants es va dur a terme un mostreig incidental no probabilístic. Van participar 487 graduats (40.6 % dones; 59.4 % homes) de titulacions de formació de professorat d'EF, pertanyents a 17 centres universitaris de tota Espanya. Per a la recollida d'informació es van establir 3 zones en el territori espanyol: a) zona Centre-Sud (Madrid, Tenerife, Albacete, Còrdova, Granada i Múrcia); b) Nord-est (València, Barcelona, Osca, Saragossa i Lleida), i, c) Nord-oest (Segòvia, Valladolid, Lleó, Vitòria i Zamora) (figura 1). Un 53.7 % dels participants té menys de 25 anys, un 38 % entre 26 i 30 anys, un 5.7 % entre 31 i 35 anys i un 2.7 % més de 36 anys.

Instrument

Per a la recollida d'informació es va utilitzar un qüestionari amb preguntes referides a les competències clau per al professorat d'EF desenvolupades durant la formació inicial. També es va preguntar sobre la forma d'avaluació i qualificació rebuda en aquest període i la seva repercussió en l'adquisició d'aquestes competències clau. Totes les preguntes es contestaven amb una escala Likert de 0 (*res*) a 4 (*molt*). El qüestionari es va sotmetre a un procés de validació en el qual es van seguir els següents passos (Romero-

Figura 1
Distribució de graduats segons procedència



Martín et al., 2017): a) selecció de possibles ítems a partir dels llibres blancs de Magisteri de Primària i de CAFE i creació d'una primera versió del qüestionari; b) revisió de la primera versió per un grup de 10 docents universitaris experts en l'àrea de Didàctica de l'EF, amb àmplia trajectòria en projectes de recerca i en publicació en revistes nacionals i internacionals especialitzades en l'àmbit; c) es va aplicar un primer pretest per a comprovar el grau de rellevància i comprensió del qüestionari, i, finalment, d) es va calcular la fiabilitat amb l' α de Cronbach, obtenint-se un valor de .89. Se'ls sol·licitaven altres dades com els estudis realitzats, si treballa actualment en un centre docent o els anys d'experiència laboral.

Per a aquesta recerca s'han utilitzat específicament:

(1) Les competències clau: formada per 22 ítems amb les competències a desenvolupar durant la formació inicial del professorat d'EF.

(2) La utilitat de l'avaluació per a l'adquisició de les competències docents durant la formació inicial (Quan han utilitzat l'avaluació formativa i contínua en les assignatures de la teva carrera consideres que t'han ajudat a adquirir competències docents?); sobre el coneixement del sistema d'avaluació i la participació de l'alumnat en algun aspecte de l'avaluació.

2.a) La interacció entre professors i estudiants afavoreix el procés d'avaluació.

2.b) La realització de les proves d'avaluació s'anuncia amb suficient temps d'antelació.

2.c) Les proves d'avaluació parteixen d'un acord amb l'alumnat.

2.d) El coneixement previ del sistema d'avaluació afavoreix el procés d'aprenentatge.

(3) La utilitat de l'avaluació formativa i contínua durant la formació inicial per a posar en pràctica competències docents en la pràctica activa (Quan els teus

professors van utilitzar l'avaluació formativa i contínua en les teves assignatures, consideres que et van ajudar a desenvolupar en la teva pràctica activa competències docents?)

(4) Les formes de qualificació utilitzades pel professorat durant la seva formació inicial: heteroqualificació, acte-qualificació, qualificació dialogada i coqualificació.

Procediment

El qüestionari utilitzat per a aquesta recerca es va enviar per correu electrònic als graduats de cadascuna de les titulacions de les diferents universitats dels quals es tenia dades. Se'ls convidava a participar informant-los de la finalitat de la recerca, assegurant la confidencialitat i anonimat de les seves dades, i remetent-los l'enllaç web al qüestionari. Aquesta recerca segueix les normes ètiques de la American Psychological Association (2010).

Anàlisi estadística

L'anàlisi es va realitzar amb el paquet estadístic SPSS v.21. En primer lloc, es va realitzar una anàlisi factorial confirmatòria per a buscar els possibles factors que poguessin estar agrupant les 22 competències docents. Es va utilitzar el mètode de components principals amb rotació Varimax. Per a l'extracció de factors, es van retenir aquells factors amb autovalors (*eigenvalue*) superior a 0.3 (Pallant, 2013). Posteriorment, es va realitzar una *t* de Student per a veure les diferències entre aquells graduats que treballen com a docents i els que no ho fan en les variables estudiades. Per a valorar la relació entre l'avaluació i la qualificació i les competències docents es va realitzar una correlació de Pearson, amb la mostra segmentada en funció de si treballa o no com a docents d'EF. Es va realitzar una correlació parcial entre aquestes variables ajustant per "experiència laboral prèvia". Finalment, amb la població que diu treballar actualment en un centre com a docent d'EF es va realitzar una correlació de Pearson entre la pregunta "¿Quan els teus professors van utilitzar l'avaluació formativa i contínua en les teves assignatures, consideres que et van ajudar a desenvolupar en la teva pràctica activa competències docents?" i les competències docents específiques. El nivell de significació per a totes les anàlisis es va establir en $p < .05$.

Resultats

La taula 1 presenta els resultats de l'anàlisi factorial. La prova de KMO mostra un resultat de 0.94 (molt alt),

indicant que les correlacions entre parelles d'ítems poden ser explicades pels restants ítems seleccionats i la prova d'esfericitat de Barlett mostra que els ítems no són independents (4930, 449; *gl.* 231 $p < .001$), i per això, l'apropiat d'aquesta anàlisi.

Sobre el factor 1 s'agrupen les competències relacionades amb el disseny, desenvolupament/aplicació, anàlisi i avaluació d'intervencions didàctiques i processos d'ensenyament i aprenentatge. Aquest factor s'ha denominat "Disseny, aplicació i avaluació de processos d'ensenyament i aprenentatge (e-a) en EF". El segon factor està relacionat amb els continguts d'habilitats motrius i esportives, es denomina "Continguts motrius i esportius". I el tercer factor es relaciona amb l'activitat física, condició física i salut, per a aquest treball, i se'n parla com a "Continguts de condició física i salut".

La taula 2 recull els descriptius de les competències docents i de l'avaluació i qualificació rebuda en funció de si els graduats treballen o no com a docents. No apareixen diferències en cap dels factors d'agrupació de les competències entre aquells graduats que treballen i els que no. En les preguntes referides a l'avaluació només apareixen diferències en la pregunta "les proves d'avaluació van partir d'un acord amb l'alumnat", reportant una valoració més alta els que estan treballant. En la qualificació només apareixen diferències en l'auto i coqualificació, amb valors més alts en el cas dels que treballen.

La taula 3 presenta la relació entre els ítems d'avaluació estudiats i els factors de les competències docents en funció de si els graduats treballen o no (model 1, M1) i ajustat en funció de si tenen o no experiència laboral com a docents (model 2, M2). El model 1 mostra que aquells que no treballen troben una relació positiva entre tots els ítems d'avaluació i els tres factors, a excepció de la pregunta "El coneixement previ del sistema d'avaluació afavoreix el procés d'aprenentatge" i el factor de continguts de condició física. No obstant això, les relacions que es troben són petites (totes $r < .400$). En el cas d'aquells que treballen, sí que hi ha relació positiva entre l'aplicació dels aspectes de l'avaluació formativa estudiats i el factor de "disseny, desenvolupament i avaluació de processos d'ensenyament i aprenentatge" i amb "Continguts motrius i esportius" menys amb la pregunta "Les proves d'avaluació van partir d'un acord amb l'alumnat". Quan s'ajusta per experiència laboral, no canvien els resultats oposats en el Model 1. En general, es pot dir que el disseny, aplicació i avaluació de processos d'ensenyament aprenentatge en EF, que seria la matèria més relacionada amb l'ensenyament (didàctica) té major relació amb tots dos models, 1 i 2, mentre que les dues columnes de continguts, en línies generals, tenen una menor relació.

Taula 1*Resultats de l'anàlisi factorial*

Competències específiques	Components	Factors
Dissenyar, aplicar i analitzar intervencions didàctiques en l'assignatura d'EF	.604	
Elaborar i posar en pràctica programes d'EF que facilitin la inclusió efectiva de l'alumnat amb necessitats educatives especials	.667	
Dissenyar, desenvolupar i avaluar els processos d'ensenyament-aprenentatge relatius a l'activitat física i l'esport amb atenció a les característiques individuals i contextuals de les persones.	.685	
Saber utilitzar instruments d'avaluació en l'assignatura d'EF	.710	Disseny, aplicació i avaluació de processos d'ensenyament-aprenentatge en EF
Promoure activitats complementàries relacionades amb l'activitat física i l'esport dins i fora del recinte educatiu	.550	
Donar resposta a la diversitat en les pràctiques d'EF	.693	
Tenir capacitat de reflexió sobre el procés d'ensenyament/aprenentatge, els diferents tipus organitzatius i les diferents metodologies dins de les classes d'EF	.639	
Dissenyar, modificar i/o adaptar al context educatiu situacions motrius orientades al desenvolupament i perfeccionament de les habilitats motrius	.576	
Dissenyar, desenvolupar i avaluar processos d'ensenyament-aprenentatge relatius a competència motriu, amb atenció a les característiques individuals i contextuals de les persones	.756	
Conèixer i promoure les diferents manifestacions motrius que formen part de la teva cultura tradicional	.605	
Conèixer el desenvolupament psicomotor i la seva maduració evolutiva	.777	
Conèixer els elements i fonaments de l'expressió corporal i la comunicació no verbal i el seu valor formatiu i cultural	.672	Continguts motrius i esportius
Conèixer els fonaments bàsics de la iniciació esportiva escolar i dissenyar tasques específiques per a utilitzar-los en l'àmbit de l'ensenyament	.601	
Saber utilitzar el joc com a recurs didàctic i com a contingut d'ensenyament	.408	
Conèixer i comprendre els processos evolutius corporals i motrius	.561	
Conèixer les capacitats físiques i els factors que determinen la seva evolució i saber aplicar els seus fonaments tècnics específics	.537	
Conèixer els fonaments biològics i fisiològics del cos humà en relació amb l'activitat física	.621	
Disposar d'estratègies d'aplicació dels elements de salut sobre la higiene i alimentació en la pràctica educativa	.581	
Disposar d'estratègies d'ensenyament que promoguin l'adquisició d'hàbits d'activitat física regular	.544	Continguts de condició física i salut
Saber aplicar els fonaments (tècniques) de les activitats físiques en el medi natural	.439	
Analitzar i comunicar, de manera crítica i fonamentada, el valor de l'activitat física i l'esport i les seves possibilitats de contribuir al desenvolupament i benestar de les persones	.667	
Identificar i prevenir els riscos que es deriven per a la salut de la pràctica d'activitats físiques inadequades	.768	
Autovalors		
% variància explicada acumulada	40.82	47.96 54.26
KMO: 0.94.		
Prova d'esfericitat de Barlett: 4930, 449. <i>gl.</i> : 231. <i>p</i> < .001.		

Taula 2

Competències desenvolupades i formes d'avaluació i qualificació rebudes durant la formació inicial en funció de si treballa o no com a docent

	Treballa M (DE)	No treballa M (DE)	p
Competències	143	344	
Disseny, aplicació i avaluació de processos d'ensenyament aprenentatge en EF	-0.12 (1.09)	0.05 (0.96)	.101
Continguts motrius i esportius	0.11 (1.03)	-0.04 (0.99)	.134
Continguts de condició física i salut	0.08 (0.93)	-0.03 (1.03)	.232
Avaluació			
La utilització de l'avaluació formativa t'ha ajudat a adquirir competències docents	2.80 (0.95)	2.81 (0.90)	.904
La interacció amb el professorat afavoreix el procés d'avaluació	3.59 (0.65)	3.47 (0.79)	.119
Les proves d'avaluació es van anunciar amb suficient antelació	3.17 (0.81)	3.12 (0.82)	.493
Les proves d'avaluació van partir d'un acord amb l'alumnat	1.89 (1.31)	1.58 (1.20)	.013
El coneixement previ del sistema d'avaluació afavoreix el procés d'aprenentatge	3.31 (0.81)	3.22 (0.89)	.330
Qualificació			
Heteroqualificació	3.22 (0.86)	3.26 (0.80)	.667
Autocalificació	1.52 (1.12)	1.22 (1.08)	.006
Qualificació dialogada	1.17 (1.19)	0.99 (1.10)	.116
Coqualificació	1.50 (1.05)	1.15 (0.99)	.001

Nota. En **negreta** les diferències significatives.

Taula 3

Relació entre la utilització de l'avaluació formativa i les competències específiques desenvolupades en la formació inicial en funció de si treballen o no com a docents

	Treballa			No treballa		
	Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF	Continguts motrius i esportius	Continguts condició física i salut	Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF	Continguts motrius i esportius	Continguts condició física i salut
<i>Model 1</i>						
Avaluació						
La utilització de l'avaluació formativa t'ha ajudat a adquirir competències docents	0.341**	0.195*	0.062	0.353**	0.220**	0.176*
La interacció amb el professorat afavoreix el procés d'avaluació	0.197*	0.186*	0.091	0.252**	0.143*	0.132*
Les proves d'avaluació es van anunciar amb suficient antelació	0.185*	0.184*	-0.001	0.130*	0.194**	0.131*
Les proves d'avaluació van partir d'un acord amb l'alumnat	0.434**	0.101	0.072	0.282**	0.136*	0.221**
El coneixement previ del sistema d'avaluació afavoreix el procés d'aprenentatge	0.227*	0.278*	0.039	0.119*	0.159*	0.102
<i>Model 2 (ajustat per experiència laboral com a docents)</i>						
Avaluació						
La utilització de l'avaluació formativa t'ha ajudat a adquirir competències docents	0.341**	0.196*	0.062	0.374**	0.231**	0.187*
La interacció amb el professorat afavoreix el procés d'avaluació	0.200*	0.178*	0.074	0.256**	0.145*	0.134*
Les proves d'avaluació es van anunciar amb suficient antelació	0.187*	0.176*	-0.017	0.130*	0.194**	0.132*
Les proves d'avaluació van partir d'un acord amb l'alumnat	0.438**	0.093	0.060	0.278**	0.134*	0.219**
El coneixement previ del sistema d'avaluació afavoreix el procés d'aprenentatge	0.227*	0.278*	0.038	0.125*	0.162*	0.105

** $p < .001$; * $p < .05$.

Taula 4

Relació entre la utilització de diferents formes de qualificació i les competències específiques desenvolupades en la formació inicial en funció de si treballa o no

	Treballa			No treballa		
	Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF	Continguts motrius i esportius	Continguts condició física i salut	Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF	Continguts motrius i esportius	Continguts condició física i salut
<i>Model 1</i>						
Qualificació						
Heteroqualificació	0.059	0.167*	0.035	0.037	0.015	0.037
Autoqualificació	0.504**	0.146	0.110	0.293**	0.187**	0.031
Qualificació dialogada	0.431**	0.128	0.055	0.256**	0.140*	0.055
Coqualificació	0.442**	0.227*	0.111	0.240**	0.147*	0.084
<i>Model 2 (ajustat per experiència laboral com a docents)</i>						
Qualificació						
Heteroqualificació	0.059	0.168*	0.036	0.035	0.014	0.035
Autoqualificació	0.507**	0.140	0.100	0.298**	0.189*	0.033
Qualificació dialogada	0.432**	0.124	0.048	0.260**	0.141*	0.056
Coqualificació	0.462**	0.218*	0.088	0.246**	0.149*	0.087

** $p < .001$; * $p < .05$.

La taula 4 mostra la relació entre les possibles formes de qualificació utilitzades i els factors en els quals s'agrupen les competències docents. En el M1, la heteroqualificació solament es relaciona de manera directa amb "Continguts motrius i esportius" en el cas d'aquells que treballen, encara que de forma molt lleu ($r = .167$). Quant a les formes de qualificació participatives tant en aquells que treballen com en els que no, es relaciona de manera positiva amb "Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF", sent els valors més alts en aquells que treballen. Quant a "Continguts motrius i esportius", aquells que treballen com a docents només ho relacionen amb la coqualificació, mentre que els que no treballen ho relacionen amb les tres formes d'avaluació participativa, encara que de manera molt lleu ($r < .200$). Aquests mateixos resultats es mantenen en el M2. De nou, i en general, hi ha una major relació entre la columna de Disseny amb els models 1 i 2 que la que s'obté amb les de continguts, per a totes dues poblacions de graduats.

Finalment, es va realitzar una correlació entre la pregunta "Quan els teus professors van utilitzar l'avaluació formativa i contínua en les teves assignatures, consideres que et van ajudar a desenvolupar en la teva pràctica activa competències docents?" i les competències docents només amb aquells graduats que estaven treballant. Es tracta de valorar si la formació inicial ha estat útil per al desenvolupament professional, ja que només en la pràctica es pot realment valorar si la formació rebuda és útil per a respondre a les demandes del món laboral. Es

va obtenir una correlació positiva entre la pregunta i els factors "Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF" i "Continguts motrius i esportius" ($r = .355$ i $r = .270$; $p < .002$, respectivament).

Discussió

Els resultats d'aquesta recerca mostren que: a) no existeixen diferències en la percepció de l'adquisició de les competències docents dels graduats en funció de si treballen o no; b) els ítems d'avaluació estudiats es relacionen positivament amb les competències de "Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF" i "Continguts motrius i esportius", i en el cas d'aquells graduats que no treballen també amb "Continguts condició física i salut"; c) les formes de qualificació participatives en el cas dels quals no treballen es relacionen amb "Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF" i "Continguts motrius i esportius", i els que treballen només amb "Disseny, aplicació i avaluació de processos de e-a en EF", i, d) aquells que treballen, graduats, consideren que l'ús de l'avaluació formativa durant la seva formació inicial els ha ajudat a posar en pràctica les competències específiques docents en la seva situació laboral.

Davant la falta d'investigacions que s'assenyala en el marc teòric, aquest estudi és limitat per a realitzar un contrast adequat amb d'altres de rellevants del mateix signe. No obstant això, l'estudi de Campos et al. (2011), per exemple, s'ha centrat específicament a comparar les diferències detectades per 104 graduats de Magisteri en

EF de la Universitat de Sevilla en les competències adquirides després de finalitzar els seus estudis universitaris i en l'ús d'aquestes una vegada han entrat al mercat laboral. De les 17 competències específiques que estudien, troben diferències significatives en 16 d'elles, obtenint majors valors en finalitzar la carrera. L'única competència que mostra valors similars tant en acabar la formació inicial com en l'aplicació com a docent és "detectar dificultats anatòmic-funcionals, cognitives i de relació social". Aquests resultats no coincideixen amb els que es troben en aquest estudi, que en cap dels tres factors dels quals es compon el qüestionari apareixen diferències significatives entre aquells graduats que no treballen i els que treballen. Aquestes diferències poden ser resultat de la petita mostra amb la qual treballen aquestes autories o al fet que només compten amb graduats d'una titulació d'una universitat. Gallardo (2006) també centra la seva atenció en els graduats de Magisteri en EF, en aquest cas de la Universitat de Granada ($n = 72$). No obstant això, en aquest cas les competències estudiades són les competències generals.

Altres estudis s'han centrat en valorar les competències de graduats quan ja estan treballant com a docents d'EF en primària i secundària (Kovac et al., 2008), o estudis que valoren la percepció de l'alumnat que encara cursa la carrera de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport (López-Varas, 2015) o estudis que comparen la percepció d'alumnat, professorat universitari i graduats de la titulació de Magisteri EF sobre la seva percepció de les competències (Pazo i Tejada, 2012; Romero, 2009). No obstant això, aquest tipus d'estudis no tenen en compte les discrepàncies que poden existir en la valoració que es fa quan han conclòs els estudis, graduats, a quan cal posar en pràctica el conjunt de coneixements i habilitats apreses, com a docent, que és on realment es pot valorar si la formació inicial ha estat útil per al desenvolupament professional i la seva repercussió en l'ocupabilitat. En aquest estudi, el fet que no apareguin diferències entre tots dos grups, pot indicar que els graduats que exerceixen com a docents van mostrar que la seva formació inicial els va servir per a exercir el seu treball de la mateixa forma que el perceben aquells que no treballen.

Malgrat la importància que s'ha donat a la creació de l'EEES, i als canvis que la seva implantació en els diferents països europeus ha suposat en l'educació superior, es pot assenyalar que encara són poques les recerques que busquen conèixer quines repercussions han tingut els canvis introduïts en la formació dels graduats que s'han format en els nous Graus. És necessari valorar les opinions dels graduats universitaris respecte a la formació rebuda amb l'objectiu de poder introduir ajustos en els plans d'estudis des del repte de l'ocupabilitat, tant

per a l'adaptació al mercat laboral com per a la capacitat per a respondre a les seves exigències i demandes. Sobretot, és de ressaltar les poques recerques entorn de com els graduats perceben la seva formació en competències i la utilitat d'aquestes per al seu futur acompliment professional.

En la formació inicial, també els docents universitaris han de tenir un coneixement de les competències professionals clau que necessiten els graduats per a accedir als llocs de treball. S'ha de donar resposta a les demandes de formació en un coneixement concret, en el nostre cas l'EF amb una relació directa amb competències clau per a saber atendre les demandes educatives. Aquí juga un paper molt important l'avaluació, i en concret, l'aplicació de l'avaluació formativa des de les diferents assignatures del grau que contribuiran a aconseguir un aprenentatge més significatiu i profund de l'assignatura, i també els ajudarà a desenvolupar competències professionals clau per a adaptar l'avaluació dels seus alumnes d'acord amb les necessitats del moment. En aquest aprenentatge, durant la formació inicial, serà de gran importància la participació de l'alumnat en la seva pròpia avaluació i en la dels seus companys, però també en la seva qualificació, ja que aquesta participació seria la culminació de la cessió de responsabilitat en l'avaluació. No obstant això, en aquest treball, com en altres desenvolupats prèviament (Gutiérrez et al., 2013; Gutiérrez-García et al., 2011; Hamodi et al., 2015) es reflecteix, tant per part de graduats com de professorat, que encara predominen les formes de qualificació en les quals el professorat pren totes les decisions en detriment d'altres plantejaments alternatius relacionats amb la qualificació participativa.

Conclusió

El present estudi ha mostrat que en el cas dels docents d'EF no existeix una diferència en la seva percepció de les competències adquirides en funció de si s'està exercint una tasca professional docent o no. Això ens indica que tant en acabar la seva formació inicial com en emprendre la tasca professional consideren la formació prou bona per a enfrontar-se a les demandes del context educatiu, aspecte que no indica pas que en un futur no hagin de continuar formant-se per a afrontar els reptes que els puguin anar sorgint. D'altra banda, aspectes com conèixer el sistema d'avaluació i com seran avaluats prèviament al començament de les unitats d'aprenentatge o poder interaccionar i dialogar amb el professorat sobre aspectes relatius a com es desenvoluparà l'avaluació, es relacionen positivament amb el desenvolupament de competències, de la mateixa manera aquests aspectes es relacionen amb la utilització de formes participatives

d'avaluació. A més, els graduats reporten que l'ús de l'avaluació formativa durant aquesta etapa els ha ajudat a desenvolupar aquestes competències i posar-les en pràctica en la seva tasca professional. Per tant, es pot concloure que segons aquest estudi, a) la formació inicial del professorat d'educació física ajuda a desenvolupar de manera satisfactòria les competències docents clau, i, b) la utilització de l'avaluació formativa en aquesta etapa sembla adequada per a l'adquisició de les competències docents clau i la seva posterior aplicació al món laboral.

No obstant això, són necessaris més estudis que aprofundeixin en aquest tema valorant la utilitat de les competències específiques desenvolupades a l'hora de dur-les a terme en la pràctica docent, i que valorin la repercussió que té en el desenvolupament de les competències professionals del docent l'aplicació durant la formació inicial de metodologies actives i sistemes d'avaluació formativa.

Referències

- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*. American Psychological Association.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004a). *Libro Blanco. Título de grado en Magisterio* (Vol. 1). Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004b). *Libro Blanco. Título de grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Black, P., & Wiliam, D. (2006). Assessment for learning in the classroom. In J. Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 9-25). Sage.
- Campos, M. C., Ries, F., & Del Castillo, O. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 24(7), 216-229. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02405>
- Cañadas, L., Castejón, F. J., & Santos-Pastor, M. L. (2018). Relación entre la participación del alumnado en la evaluación y la calificación en la formación inicial del profesorado de educación física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 13(39), 291-300.
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 35, 284-288.
- Cardona-Rodríguez, A., Unceta-Satrústegui, K., & Barandiaran-Galdós, M. (2016). Comprehensive pertinence in the quality assessment of higher education / La pertinencia integral en la evaluación de la calidad de la educación superior. *Cultura y Educación*, 28(2), 344-358. <https://doi.org/10.1080/11356405.2016.1158446>
- Elias, P., & Purcell, K. (2004). Is mass higher education working? Evidence from the labour market experiences of recent graduates. *National Institute Economic Review*, 190, 60-74. <https://doi.org/10.1177/002795010419000107>
- Gallardo, M. A. (2006). La evaluación de competencias profesionales para la inserción de los maestros de educación física. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(3), 469-492.
- Gil, J., García, E., & Santos, C. (2009). Miradas retrospectivas de los egresados sobre la educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 27(2), 371-393.
- Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, A., & Pérez-Gutiérrez, M. (2013). Percepciones de profesores, alumnos y egresados sobre los sistemas de evaluación en estudios universitarios de formación del profesorado de educación física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(2), 130-151.
- Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, A., Pérez-Gutiérrez, M., & Palacios-Picos, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, 23(4), 499-514. <https://doi.org/10.1174/113564011798392451>
- Hamodi, C., López-Pastor, A. T., & López-Pastor, V. M. (2015). Percepciones de alumnos, egresados y profesores sobre los sistemas de evaluación del aprendizaje. *Revista d'Innovació Educativa*, 15, 1-11. <https://doi.org/10.7203/attic.14.4175>
- Kovac, M., Sloan, S., & Starc, G. (2008). Competencies in physical education teaching, Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), 299-323. <https://doi.org/10.1177/1356336X08095668>
- Lo, C. (2010). Student learning and student satisfaction in an interactive classroom. *Journal of General Education*, 59(4), 238-263. <https://doi.org/10.1353/jge.2010.0025>
- López-Varas, F. (2015). *Relaciones entre competencias, inteligencia y rendimiento académico en alumnos de grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* (Doctoral dissertation, Universidad Europea de Madrid).
- Magro, E., & Wilson, J. R. (2013). Complex innovation policy systems: Towards an evaluation mix. *Research Policy*, 42(9), 1647-1656. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2013.06.005>
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival guide*. Open University Press.
- Pazo, C. I., & Tejada, J. (2012). Las competencias profesionales en educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 5-8.
- Romero, C. (2009). Definición de módulos y competencias del maestro con mención en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias del Deporte*, 9(34), 179-200.
- Romero-Martín, M. R., Castejón-Oliva, F. J., López-Pastor, V. M., & Fraile-Aranda, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar*, 52. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Towers, J. (2013). Consistencies between new teachers' beliefs and practices and those grounding their initial teacher education program. *Alberta Journal of Educational Research*, 59(1), 108-125.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza por competencias*. Graó.

Conflicte d'interessos: les autories no han comunicat cap conflicte d'interessos.



© Copyright Generalitat de Catalunya (INEFC). Aquest article està disponible a la url <https://www.revista-apunts.com/>. Aquest treball està publicat sota una llicència Internacional de Creative Commons Reconeixement 4.0. Les imatges o qualsevol altre material de tercers d'aquest article estan inclosos a la llicència Creative Commons de l'article, tret que s'indiqui el contrari a la línia de crèdit; si el material no s'inclou sota la llicència Creative Commons, els usuaris hauran d'obtenir el permís del titular de la llicència per reproduir el material. Per veure una còpia d'aquesta llicència, visiteu <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ca>