

Competencias interpersonales que deben estar presentes en la formación inicial del profesorado de educación física

Antonio Fraile Aranda ^I
José Luis Aparicio Herguedas ^{II}

I y II - Universidad de Valladolid. España



Recibido: 2014-07-23 Aprobado: 2014-09-17

Resumen

En el artículo se determinan las competencias profesionales más valoradas por los estudiantes de Educación Física para su desempeño profesional, resultado del estudio en el que participan 123 estudiantes de Educación Física de la Universidad de Valladolid y de la Universidad Europea Miguel de Cervantes. Metodológicamente se emplean tres técnicas de investigación: (1) escala de valoración de las Competencias Interpersonales del docente de Educación Física (EcoiDEF); (2) grupo de discusión de alumnos; (3) análisis de documentos. Las competencias más valoradas son la capacidad de compromiso ético, el trabajo en equipo y la capacidad de establecer buenas relaciones interpersonales para gestionar las emociones en el aula.

Palabras clave: competencias interpersonales, competencias docentes, formación del profesorado

Introducción

Desde la Conferencia Mundial de la Educación Superior (UNESCO, 1998), se presentaban las competencias profesionales como la herramienta para lograr el acercamiento de la educación superior a las necesidades y demandas de la sociedad, profesionalizando la formación universitaria y contribuyendo con ello a elevar el nivel de vida de la ciudadanía. Igualmente, a partir de la Declaración de Bolonia (Reunión de los Ministros Europeos de Educación Superior, 1999), se establece un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y se introducen las competencias en un intento de aproximar conocimientos y habilidades a contextos socio-laborales reales en relación con las características propias de un determinado puesto de trabajo; desde la libre circulación de estudiantes y titulados a lo largo y ancho de los países miembros. Ambos eventos propician importantes cambios en la estructura de los nuevos planes de estudio en Europa, conformando las nuevas titulaciones de grados y posgrados universitarios, y estableciéndose las competencias profesionales inherentes a cada título en España (Real Decreto 55/2005 de 21 de enero). Así, los títulos comienzan a ser entendidos desde una perspectiva profesionalizadora y para la empleabilidad, siendo esta la capacidad de una persona para ser empleada en un puesto de trabajo que el mer-

Interpersonales competences that must be present in the initial formation of the professorship of physical education

Abstract

It is determined in this article the professional competences more appreciated by the students of Physical Education for their professional performance, case-study result in which participate 123 students from Physical Education of the University Of Valladolid and the European University Miguel de Cervantes. Methodologically it was used three techniques of investigation: (1) scale of assessment of the Interpersonal Competitions of the teacher of Physical Education (EcoiDEF); (2) group of pupil's discussion; (3) documentary analysis. Competitions more appreciated are the capacity of ethical commitment, the teamwork and the capacity of establishing friendly footings to negotiate emotions in classroom.

Keywords: *interpersonal competitions, teaching competitions, academic staff formation*

cado laboral ofrece (Riesco González, 2008).

De la reflexión en torno a la educación superior y su reajuste al nuevo ritmo de cambio de la sociedad: Declaración de la Sorbona (1999), procesos de Bolonia (1999) y Praga (2001), Berlín (2003) y de la aspiración política de creación de un nuevo EEES, surge el Proyecto Tuning con la intención de sintonizar las estructuras de educación superior europeas con el nuevo marco socio-económico que se vive. De esta forma, la política social y económica europea se vincula a una política educativa superior, donde cobran importancia los resultados de aprendizaje y el valor de las competencias en las estructuras formativas comunes a consensuar. Con ello, se establece en Europa una nueva manera de entender y abordar la educación

superior con una renovada perspectiva competencial y profesionalizadora.

El Proyecto Tuning (Wagenaar & González, 2003) se convierte en el primer referente para que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (Aneca) elabore los Libros Blancos para las titulaciones de Grado en el panorama formativo universitario español: Grado de Maestro de Educación Primaria (ANECA, 2005a) y Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFyD) (ANECA, 2005b). En ellos se prescriben las competencias genéricas y específicas correspondientes a los profesionales de la docencia de la EF.

Las competencias genéricas interpersonales objeto de investigación están relacionadas con la inteligencia social (Goleman, 2006). Los docentes deben disponer de capacidades como: la comunicación, la cooperación y el trabajo en equipo, el manejo de habilidades sociales, la apreciación y la actuación ante la diversidad en el aula, la aceptación de la crítica y el desarrollo de la autocrítica para mejorar profesionalmente el compromiso ético, ciudadano y democrático. Entre las competencias interpersonales, relativas a las capacidades y habilidades sociales, se destacan: el control emocional, el manejo de las relaciones sociales, la capacidad de valoración de la multiculturalidad y la capacidad crítica o el compromiso ético profesional (Wagenaar & González, 2003). A partir de estas consideraciones el objetivo de la investigación ha sido: conocer cuál es el grado de importancia que dan los estudiantes universitarios de Educación Física a las competencias interpersonales docentes diferenciando el género y los centros de procedencia y titulación de los estudiantes.

Metodología

Participantes y contexto

El estudio se realizó a 123 estudiantes de 3er. curso de EF (Grados de Maestros de Educación Física y Ciencias del Deporte) de las facultades de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid (UVA) con una representación de 47 estudiantes (38,2%), la de Educación del Campus de Segovia con 30 estudiantes (24,4%), y la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Europea Miguel de Cervantes (UEMC) 46 estudiantes (37,4%).

Instrumentos de recogida de datos

La información se obtuvo mediante aplicación del cuestionario "Escala de valoración de competencias interpersonales del docente de EF" (EcoiDEF). Para su diseño se han tenido en cuenta algunos trabajos de investigación con el fin de valorar las competencias genéricas de estudiantes universitarios (Solanes Puchol et al, 2008), (Corominas et al, 2006). El cuestionario de 33 items responde a las seis capacidades que estructuran las siguientes competencias interpersonales: trabajo en equipo, comunicación con expertos de otras áreas, habilidades en

las relaciones interpersonales, apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, capacidad de autocrítica, crítica y compromiso ético. Además, se realizó un Grupo de Discusión (GD) con ocho estudiantes de la Facultad de Educación de la UVA, y se abordaron las siguientes cuestiones para cada competencia: a) conceptualización; b) valoración, c) cómo llevarlas a la práctica.

Para el análisis e interpretación de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario se empleó el paquete estadístico SPSS (v. 21). Aquellos procedentes de fuentes documentales y grupo de discusión, se ordenaron a partir de categorías y subcategorías haciendo uso del software cualitativo Atlas.ti (6.0).

Para el análisis de la fiabilidad del cuestionario:

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,930	,931	33

El análisis documental se aplicó a 53 informes de evaluación sobre competencias transversales de 53 alumnos del 3er curso del Grado de Maestro de Educación Primaria con la mención en Educación Física de la Universidad de Valladolid (Campus de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social), los cuales forman parte de la evaluación de la asignatura "Expresión y comunicación corporal" de su programa de estudios.

En la aplicación de instrumentos cualitativos se establecen los criterios de rigor científico (Guba, 2008): credibilidad, triangulando (Stake, 2007) entre las fuentes documentales procedentes del grupo de discusión, análisis documental (y cuestionario); transferibilidad y garantía de transferencia de los datos obtenidos a otros contextos, mediante descripción pormenorizada del proceso metodológico, de los instrumentos y técnicas de recogida de datos, reflexiones, decisiones y ajustes realizados, así como la descripción de los participantes en el proceso de investigación; dependencia: la combinatoria de instrumentos de recogida de datos con el contraste de visiones con agentes externos (otros investigadores) y los correspondientes feedback sobre las decisiones tomadas con ellos, para garantizar la fortaleza de los instrumentos de recogida de datos; confirmabilidad: salvaguardando la objetividad y la neutralidad desde la triangulación de datos, la reflexión compartida con agentes externos, y la permanencia de los pensamientos y reflexiones subyacentes a todo el proceso investigador mediante grabaciones de sonido que se han tenido presentes a lo largo de todo el proceso. El objetivo general de la investigación ha sido: conocer cuál es el grado de importancia que dan los estudiantes universitarios de Educación Física a las compe-

tencias interpersonales docentes, diferenciando el género y los centros de procedencia y titulación de los estudiantes.

a) Valoración general de las competencias interpersonales para los estudiantes de EF participantes en la investigación

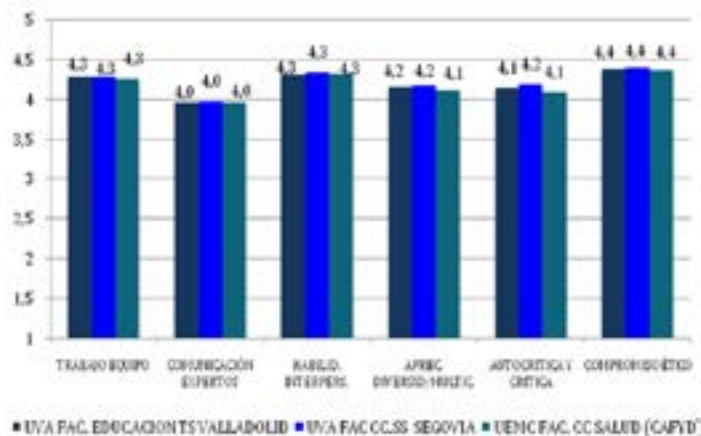


Figura 1. Valoración de las competencias interpersonales de los estudiantes de EF.

Competencias interpersonales (CI) mejor valoradas por los estudiantes: 1ª. Compromiso ético, 2ª. Trabajo en equipo, 3ª. Habilidades en las relaciones interpersonales.

b) Valoración individual de cada una de las CI mejor puntuadas por los estudiantes

1. Compromiso ético

De las capacidades que se disponen para la estructuración y configuración del compromiso ético a juicio de los estudiantes, tres son prioritarias:

1ª. Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia los demás (CET1)

2ª. Valorar y aceptar el punto de vista de los demás (CET2)

3ª. Favorecer el pensamiento libre y autónomo del alumnado (CET3). Sobre estas prioridades se aprecia una valoración muy alta de las mujeres en relación con las tres capacidades prioritariamente seleccionadas (4,9 sobre 5 en CET1).

El grupo de hombres presenta puntuaciones inferiores a las de las mujeres (figura 2) Atendiendo a la elección de capacidades en función de los centros de procedencia y titulaciones, según la figura 3 destaca la valoración de la capacidad CET1 (4,7)

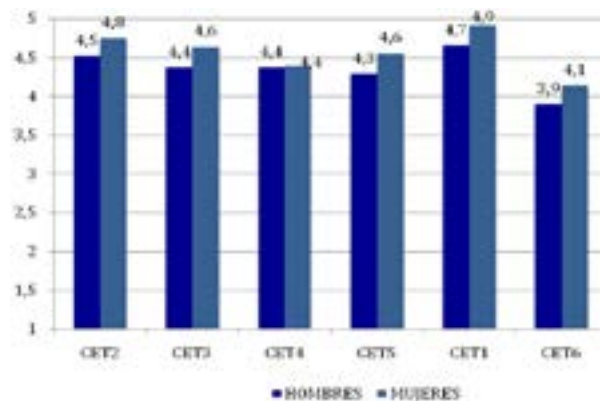


Figura 2. Valoración del compromiso ético en función del género.

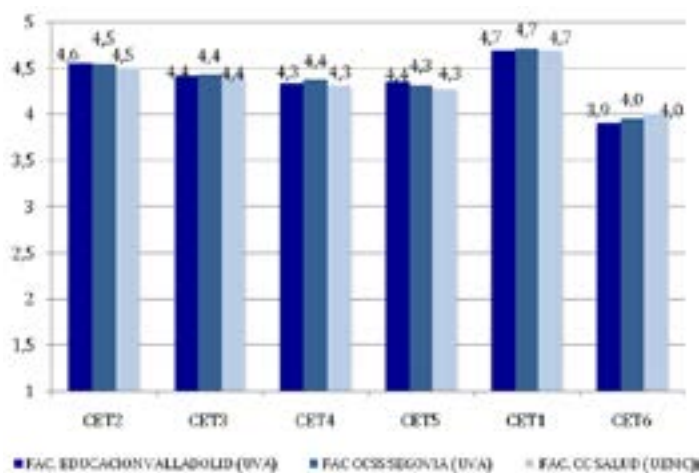


Figura 3. Valoración del compromiso ético en función de los centros de procedencia y titulación.

2. Trabajo en equipo

En las figuras 4 y 5 se muestra la preferencia por tres capacidades estructuradoras del trabajo en equipo a juicio de los estudiantes de EF: 1ª. Mostrar predisposición a la colaboración (TE1) 2ª. Manifestar capacidad de escucha activa (TE2) y 3ª. Compartir ideas proyectos y materiales (TE3)

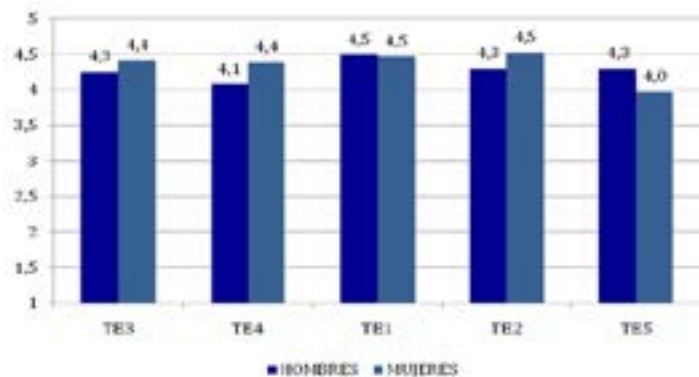


Figura 4. Valoración a nivel de género sobre la competencia de trabajo en equipo.

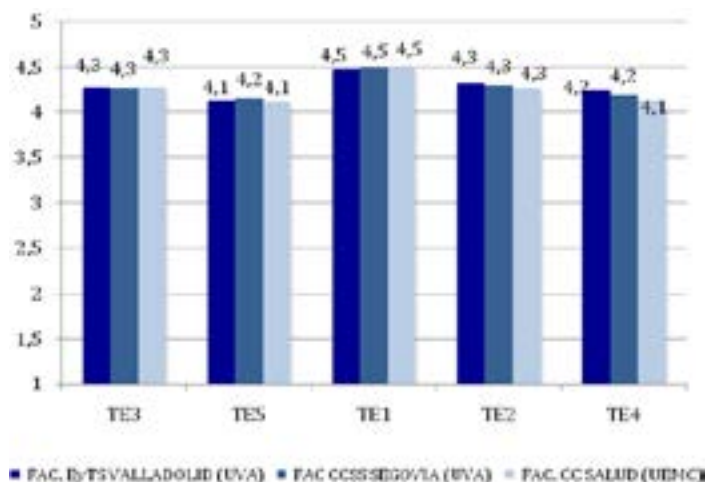


Figura 5. Valoración del trabajo en equipo en función de los centros de origen.

Los estudiantes encuestados tanto en función del género como en función de la procedencia y titulación, han seleccionado como prioritarias las mismas capacidades (figuras 4 y 5). Las valoraciones de la capacidad TE1 en ambas situaciones estudiadas ofrecen promedios de valoración de 4,5 y una desviación típica de $\sigma=0,6$. Se observa acuerdo aceptable de respuestas.

c) Habilidades en las relaciones interpersonales

Las capacidades consideradas como preferentemente estructuradoras de esta CI son las siguientes: 1ª. Mostrar un trato amable, respetuoso y responsable con los demás (HBRI1) (Hombres y Mujeres), 2ª. Reconocer las preocupaciones, intereses y necesidades de los demás (HBRI2) (HyM), 2ªbis. Valorar las emociones y sentimientos de los demás (HBRI2bis) (sólo M) y 3ª. Ejemplificar buenas maneras actitudinales con los demás (HBRI3) (HyM).

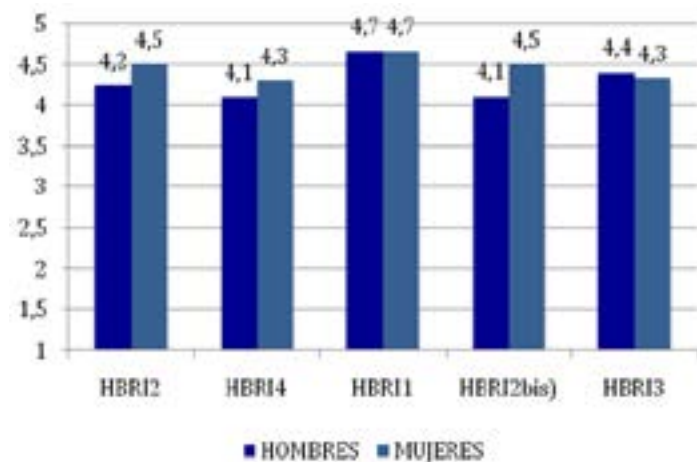


Figura 6. Valoración de las habilidades interpersonales en función del género.

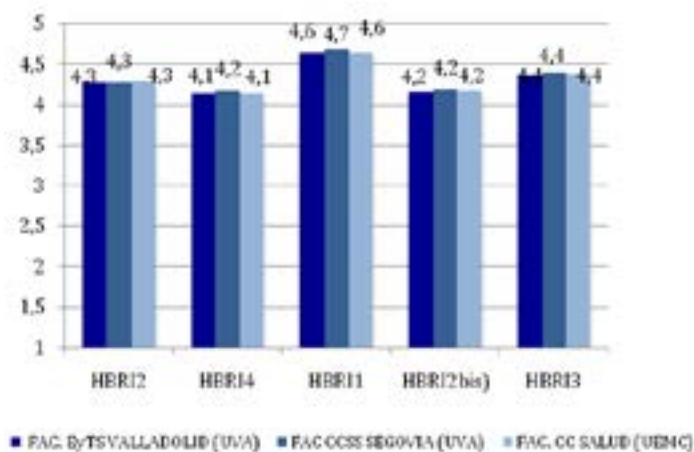


Figura 7. Valoración de las relaciones interpersonales en función de los centros de procedencia y titulación.

La capacidad más valorada por los estudiantes (hombres y mujeres), es HBRI1 con un valor medio de 4,7, con diferencias en las desviaciones típicas, en los hombres $\sigma=0,6$ y en las mujeres de $\sigma=0,5$. La segunda capacidad más valorada en el grupo de mujeres son HBRI2bis con un promedio de 4,5 y una desviación de $\sigma=0,6$, y la HBRI2 con valores de media de 4,5 y $\sigma=0,7$. El grupo de hombres valora la competencia HBRI3 con un valor promedio de 4,4 y una desviación de 0,7. En los estudiantes la tercera posición la ocupa la capacidad HBRI2 (4,2). En las estudiantes la capacidad HBRI3 con una media de 4,3.

En relación con el análisis en función de la procedencia y las titulaciones, la capacidad HBRI1 es la más valorada por todos (4,7 y 4,6 en los tres casos). Las capacidades HBRI2 y HBRI3 son idénticamente valoradas en orden de importancia y puntuación por los tres casos (4,3 y 4,4 respectivamente).

Discusión

Respecto a la valoración final del grado de importancia de las **competencias interpersonales**, se ha observado que todos los estudiantes de EF valoran en primer lugar el compromiso ético; en segundo lugar, el trabajo en equipo y en tercer lugar, las habilidades en las relaciones interpersonales.

Sobre la 1ª competencia mejor puntuada, compromiso ético, y en relación con la valoración de las capacidades tanto para estudiantes hombres y mujeres como por los casos en función de los títulos de grado y centros en donde los cursan, se observa una valoración muy alta de todas las capacidades (por encima del resto de los resultados).

Respecto a las diferencias en género y en función del título de Grado y centro de origen, el orden de importancia que se establece es:

1ª. Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia los demás (CET1)

2ª. Valorar y aceptar el punto de vista de los demás (CET2).

3ª. Favorecer el pensamiento libre y autónomo del alumnado (CET3).

Las dos primeras priorizan la necesidad de desarrollar una base empática personal del profesorado de EF, sobre la de construir un estilo de convivencia optimista, cooperativo, dialogante y resolutivo, que ayude a superar los conflictos y problemas del aula y del centro. Esto exige el respeto de los otros, de sus perspectivas, intereses, necesidades preocupaciones, vivencias, saberes, lo que implica al docente escuchar y conversar con el alumnado, sus familias, el profesorado del centro, los agentes sociales, e intercambiar informaciones y actitudes en beneficio de todos (González Ballesteros et al, 2010).

Respecto al **trabajo en equipo**, observamos una similitud en la estimación de la importancia de las capacidades de dicha competencia, tanto en función del género, como de las titulaciones de Grado y los centros universitarios donde las cursan:

- 1ª. Mostrar predisposición a la colaboración (TE1)
- 2ª. Manifestar capacidad de escucha activa (TE2)
- 3ª. Compartir ideas proyectos y materiales (TE3)

Precisa destacar dos ideas para que tengan presentes los docentes de EF: establecer una disposición a colaborar como elemento clave para el trabajo cooperativo y generar una base empática para acercarse a los demás, relacionarse y escuchar activamente para llegar a compartir ideas, proyectos y materiales dentro de un objetivo común. De acuerdo con Fuentes Abeledo et al, (2008), se debe partir de mayor apertura de miras y de las relaciones sociales para optimizar la participación en los equipos, relativizar los puntos de vista, escuchar las propuestas de todos, cumplir con las tareas asignadas, mostrar actitudes facilitadoras de la apertura e intercambiar las aportaciones con los demás. Para el estilo cooperativo no basta con un reparto de tareas, sino que es necesaria la equidad en las mismas para todos los miembros del equipo, su seguimiento y la corresponsabilidad de unos y otros en el trabajo asignado. Hay valoraciones que aprecian lo colaborativo, el reparto de tareas y la asunción de roles.

Respecto a la tercera competencia mejor valorada, **las habilidades en las relaciones interpersonales**, hay diferencias a nivel de género. Aunque hombres y mujeres coinciden en la necesidad de mostrar un trato amable, respetuoso y responsable con los demás; las profesoras muestran mayor sensibilidad hacia las dos capacidades más empáticas. Entre las mujeres se valora el relacionarse con los demás con buenas formas en el trato (respetuoso y responsable). También se aprecia una mayor tendencia de sensibilidad de las mujeres frente a los hombres en cuestiones de inteligencia emocional y social, que influye en la apreciación de la diversidad y la multiculturalidad.

Respecto al análisis en función de los casos (tipos de Grado, y centros de procedencia), se observa una similitud en la valoración y puntuación de tres capacidades importantes:

1ª. Mostrar un trato amable, respetuoso y responsable con los demás (HBRI1).

2ª. Ejemplificar buenas maneras actitudinales con los demás (HBRI3).

3ª. Reconocer las preocupaciones, intereses y necesidades de los demás (HBRI2).

En función del género, de los títulos y centros de procedencia se observan resultados similares, siendo necesario mejorar la relación interpersonal y social (mantener un trato amable, respetuoso y responsable con respecto a los demás) y desde ahí configurar unas relaciones que favorezcan el ejercicio docente con (alumnado, colegas, familias, personal del centro), mostrando buenas actitudes hacia los demás, a partir de la revisión de valores humanos en el alumnado.

Por último, es necesario prestar atención y reconocer las propias emociones para reconocer y valorar las emociones del alumnado y saber relacionarse con él en función de su estado emocional. Los estudiantes de EF necesitan aprender a gestionar sus emociones, incluyéndose en su formación inicial técnicas y métodos para mejorar la atención a la diversidad, los conflictos en el aula o la aceptación positiva de la crítica (Palomera Martín, Gil-Olarte Márquez, & Brackett, 2006).

Conclusiones

Respecto al objetivo relacionado con la valoración final del grado de importancia de las competencias interpersonales, se ha observado que una gran mayoría de los estudiantes de EF valoran en primer lugar el compromiso ético, en segundo lugar, el trabajo en equipo y en tercer lugar, las habilidades en las relaciones interpersonales.

Sobre la 1ª competencia valorada, compromiso ético, y en relación con la valoración de las capacidades que se han considerado constitutivas, tanto para estudiantes (hombres y mujeres) como por los casos en función de los títulos de grado y centros en donde las cursan, se observa una valoración muy alta (por encima de los resultados de las valoraciones de las capacidades del resto de competencias objeto de investigación). Atendiendo a diferencias de género y de título de grado y centro de origen, se establece el mismo esquema de capacidades con igual orden de importancia: 1) Capacidad de desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia los demás; 2) Capacidad de valorar y aceptar el punto de vista de los demás; 3) Favorecer el pensamiento libre y autónomo del alumnado

Sobre el trabajo en equipo, hay similitud en la estimación de la importancia de las capacidades que configuran prioritariamente dicha competencia, tanto desde la perspectiva de género, como de las titulaciones de Grado y los centros universitarios de referencia donde las cursan:

- 1) Mostrar predisposición a la colaboración

- 2) Manifestar capacidad de escucha activa
- 3) Compartir ideas proyectos y materiales

Relativo a las habilidades en las relaciones interpersonales, es la competencia donde se observan mayores diferencias, principalmente en el análisis de género. Tanto hombres como mujeres identifican la misma capacidad principal (1) mostrar un trato amable, respetuoso y responsable con los demás. En las restantes capacidades hay diferente priorización y puntuación: se observa en las mujeres mayor sensibilidad hacia las capacidades más empáticas y en los hombres, una mayor continuidad hacia la ejemplificación de buenas maneras actitudinales con los demás.

Para las mujeres es necesario en función de relacionarse con los demás, partir de las buenas formas en el trato (respetuoso y responsable) con el objetivo de construir las relaciones desde una base empática más profunda (reconociendo necesidades, preocupaciones, y valorando las emociones, los sentimientos, las circunstancias, y en definitiva “metiéndose en la piel del otro”) lo que revela una mayor sensibilidad de las mujeres en cuestiones de inteligencia emocional y social, que influye en la comprensión y valoración de la competencia relacionada con la apreciación de la diversidad y la multiculturalidad en el contexto de un aula de educación física diversa e inclusiva

Respecto al análisis en función de los casos (tipos de Grado, y centros de procedencia), se observa una similitud en la valoración y puntuación de tres capacidades importantes: mostrar un trato amable, respetuoso y responsable con los demás, ejemplificar buenas maneras actitudinales con los demás y reconocer las preocupaciones, intereses y necesidades de los demás.

Por último, en la comparativa entre el orden de prioridad establecido en función del género y en función de los títulos y centros de procedencia, se observa una similitud en el esquema de pensamiento: un punto de partida necesario para establecer toda relación interpersonal y social (mantener un trato amable, respetuoso y responsable con respecto a los demás) y desde ahí, configurar unas relaciones que tengan en el centro de todo ejercicio docente, al otro (alumnado, colegas, familias, personal del centro), y ejemplificando correctas maneras actitudinales hacia los demás, estableciendo con ello, la base coherente de la enseñanza de valores en el alumnado.

Bibliografía

- ANECA. (2005b). Libro Blanco. Título de Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Madrid: Agencia nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación.
- ANECA. (2005a). Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio. Madrid: Agencia nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación.
- Aubrun, S., & Orifiamma, R. (1990). Les competences de 3em. Dimension. Paris: Conservatoire des Arts et Metiers.
- Corominas, E., Tesauro, M., Capell, D., Teisidó, J., Pèlach, J., & Cortada, R. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación* (341), 301-336.
- Delgado, J., & Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Compendio. Santillana.
- Escudero Muñoz, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista interuniversitaria de pedagogía social* (16), 65-82.
- Fuentes Abeledo, E., González Sanmames, M., & Raposo Rivas, M. (2008). Desarrollar competencias en la formación inicial de maestros: valoraciones, retos y propuestas. *Innovación educativa* (18), 45-68.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona: Kairós.
- González Ballesteros, M., Pesquero Franco, E., Sánchez Martín, M., Fernández Lozano, P., De Juanas Oliva, Á., & Martín del Pozo, R. (2010). Las competencias de los maestros de primaria: percepción de los estudiantes en prácticas. *Investigación en la escuela* (72), 71-83.
- Guba, E. (2008). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno, & A. Pérez, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (6ª ed. ed., págs. 148-165). Madrid: Akal.
- Palomera Martín, R., Gil-Olarte Márquez, P., & Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?. Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación* (341), 687-703.
- Riesco González, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas* (13).
- Romero, C., Zagalaz, M., Martínez, E., y Romero Rodríguez, M. (2011). Importancia de las competencias profesionales de los Maestros en Educación Física expresadas por los estudiantes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (19), 62-68.
- Schneckerberg, D., & Wildt, J. (2005). Understanding the concept of ECompetence for Academic Staff. Center for research on Higher Education and Faculty Development, Universit of Dortmund.
- Solanes Puchol, A., Núñez Núñez, R., & Rodríguez Marín, J. (2008). Elaboración de un cuestionario para la valoración de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 26 (1), 35-49.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ª ed. ed.). Madrid: Morata.
- Wagenaar, R., & González, J. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final. Fase uno. Universidad de Deusto.