

Las competencias específicas en las webs de los grados universitarios de Ciencias de la Actividad Física y Deporte

The specific skills on the websites of university degrees of Sciences of Physical Education and Sport

Antoni Costes Rodríguez*, Joan Fuster Matute*, Carlos Castellar Otín**, Antoni Planas Anzano*

*INEFC-Universitat de Lleida. **Universidad de Zaragoza

Resumen: Analizamos las competencias específicas publicadas en las Webs de las facultades españolas que imparten el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y comprobamos si cumplían con el requisito de transparencia según el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Se han tratado los datos a partir de estadística descriptiva y por análisis de conglomerados. Se ha comprobado que no utilizan las competencias para mostrar su oferta de estudios y que hay pocas diferencias entre facultades en la elección de competencias, ya que siguen las que se redactaron en el libro Blanco de la titulación.
Palabras clave: Competencias específicas; Espacio Europeo de Educación Superior; Webs de las Universidades; Actividad física y deportes.

Abstract: Specific competencies published in the Webs of Spanish universities that implemented the degree of Sciences of Physical Education and Sport were analysed to check if they fulfilled the requirement of transparency according to the European Higher Education Area (EHEA). The data have been treated from descriptive statistics and by cluster analysis. The results show that the websites do not use competencies to display its range of studies and that there is little difference between universities in the choice of competences since remain those which were drafted in the «White book» of the degree.

Key words: Specific competences, European Higher Education Area (EHEA), Websites of universities, Physical Activity and Sports

Introducción

Las webs de los estudios de grado tienen la obligación de informar a los futuros estudiantes y de mostrar a la sociedad qué enseñanzas se imparten, cómo lo hacen, los recursos que disponen para ello y cómo garantizan la calidad.

Existe el consenso entre las universidades españolas, que la inclusión de las competencias en el diseño de los grados ha sido el elemento determinante que ha motivado el cambio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque no exento de debates. (Ortega, 2010). El paradigma educativo ha situado a las competencias en el punto central de los cambios en la universidad (García & Pérez, 2008)

Cabe esperar pues, que si una universidad quiere mostrar qué se estudia en su facultad y en qué se diferencia con las otras, exponga de forma clara las competencias en su página web. Arriaga, Benito y Alba (2005), señalan en sus conclusiones que es una de las informaciones indispensables que debe tener una web destinada a informar de los grados del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Si no se cumple la visibilidad competencial en las webs, podemos afirmar que se incumple uno de los principios en la implantación del EEES, el de la transparencia, al no mostrar una información importante al futuro estudiante del grado.

En el presente estudio nos planteamos analizar el grado de visibilidad de las competencias específicas en las webs de las facultades o instituciones superiores que imparten el Grado de Ciencias de la actividad física y el deporte en España, entendiendo que las competencias específicas están diseñadas para cualificar profesionalmente al estudiante. Saberes, habilidades y técnicas que van a reproducir posteriormente en el mundo laboral (De Miguel Díaz, 2005).

La importancia de las competencias en la programación de grados en el EEES se evidenció desde los primeros documentos, y ante las diferentes clasificaciones (Levy-Levoyer, 1997, Pereda & Berrocal, 1999, 2001; Barnett, 2001; González & Wagenaar, 2003; Álvarez & Yañiz, 2006; Zabalza, 2007, Rué, 2007) o modelos de auditorias de las competencias (Tariq, Scott, Cochrane & Ryles, 2004), o las controversias sobre si es una moda o un cambio en la construcción del currículum (Cano, 2008, 13)¹, se ha optado por tomar como referencia las indicaciones que aparecen en los diferentes documentos y reglamentos que la

administración educativa española ha publicado y que han servido de referencia para la elaboración de las titulaciones de las diferentes universidades.

Los ministros europeos en educación iniciaron un proceso de cambio en los estudios universitarios europeos creando una convergencia hacia un EEES. Este proceso se inició con la Declaración de la Sorbona (1998) en la que se señalaron los créditos ECTS como un garante de la movilidad de los estudiantes Europeos y continuó con la declaración de Bolonia en 1999, en la que en uno de los objetivos de la declaración se apunta la necesidad «de la promoción de la cooperación europea en materia de aseguramiento de la calidad con miras al desarrollo de criterios y metodologías comparables» (Espacio Europeo de Enseñanza Superior, 1999).

El establecimiento de esta cooperación europea para el desarrollo y la comparación de los estudios universitarios se tradujo en el sistema de educación español, en la publicación de un decreto (Real Decreto 1393/2007) en el que se declara que para la aprobación de los títulos será necesario «la aportación de nuevos elementos como: justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados» (Real Decreto 1393/2007, p. 44037) y que los nuevos planes de estudio deberán establecer como punto fundamental la adquisición de competencias por parte de los estudiantes.

Esta regulación del EEES en España supuso la verificación de los diferentes planes de estudio de Grado y implicó también la publicación de un nuevo decreto que ayudase a clarificar este proceso de verificación de títulos y se destaca la importancia de las competencias en la elaboración de los planes de estudio:

En este contexto, el procedimiento de verificación de los títulos universitarios oficiales se configura como uno de los ejes fundamentales sobre los que se vertebró la reforma universitaria, por lo que la experiencia acumulada en la aplicación de dicho procedimiento ha puesto de manifiesto la necesidad de introducir en el mismo determinadas modificaciones. (Real Decreto 861/2010, p. 58454).

En los procesos de verificación llevados a cabo por la Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (ANECA) y agencias autonómicas, se constata la importancia de las competencias en el proceso de verificación y se busca la relación y la coherencia de los contenidos de los diferentes apartados con las competencias del título. Un ejemplo de la importancia de las competencias se encuentra en uno de los redactados del apartado cinco: «El plan de estudios (estructura, contenidos, actividades formativas, prácticas externas, sistemas de evaluación, etc.) debe ser coherente con las competencias a adquirir por los estudiantes» (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2011, p. 6).

Fecha recepción: 13-03-13- Fecha envío revisores: 13-03-13- Fecha de aceptación: 17-05-13
Antoni Costes Rodríguez
Ptida. Caparrella s/n
25192 Lleida
tcostes@inefc.udl.cat

Los diferentes grados, para elaborar los planes de estudio, tuvieron que demostrar en el proceso de verificación el interés del título propuesto justificando el interés académico, profesional o científico, y una de las evidencias que servían para la justificación eran los «Libros Blancos del Programa de Convergencia Europea de la ANECA» (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2012a, p. 14).

También lo hicieron las Facultades de Ciencias de la actividad física y del deporte, tomando como referencia su libro blanco (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2005). Se demuestra este aval en el Libro Blanco de Ciencias de la actividad física y del deporte, en una de las conclusiones del pleno de la Conferencia Española de Institutos y Facultades de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en el que se declara la necesidad de «mantener los criterios del Libro Blanco (materias, descriptores y estructura del grado)» («pleno de la conferencia», 2007, p. 2).

Todo este proceso no se termina con la verificación y aceptación del Grado en Ciencias de la actividad física y del deporte, sino que una vez implantado está sometido periódicamente a una valoración externa para mejorar la formación del alumnado.

A este proceso de evaluación externa se le denomina Programa Monitor, y pretende entre otros aspectos, evaluar «la accesibilidad, inteligibilidad y utilidad en la página web de la universidad de la información que se incluyó en la memoria de verificación del título objeto del proceso de seguimiento» (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2012b, p. 11).

Según los antecedentes revisados definimos dos objetivos:

1. Constatar si las competencias específicas de los Grados de Ciencias de la actividad física y del deporte del estado español, se describen en las webs de las respectivas facultades y si son accesibles para el futuro estudiante y por lo tanto cumplir con el criterio de transparencia.

2. Analizar las competencias específicas de las diferentes facultades y su similitud con las expuestas en el Libro Blanco de las Ciencias de la actividad física y el deporte (CAFD), (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2005, pp. 262-263).

Es el primer estudio -según las referencias consultadas- que se realiza sobre la transparencia de las competencias en las webs de las CAFD, aunque sí que existen experiencias en otros contenidos (Arriaga, Benito, & Alba, 2005; García, Ruiz de Azcárate, & Casado, 2012). Pretendemos verificar si se cumple, en los títulos de CAFD, uno de los requerimientos de la implantación en el EEES, el de la visibilidad de las competencias en las webs, y si las competencias específicas sirven como indicador para determinar cuáles son las diferencias entre los diferentes Grados de las Facultades de C. A. F. D., tal como se señala en la guía del Programa Monitor (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2012b, p. 12): «Se debe explicar al estudiante que cada título tiene asociadas un conjunto de competencias o resultados de aprendizaje que lo concretan, ya que su definición es la que guió a la universidad en el diseño del plan de estudios. Por ello, son estas competencias las que le permiten finalizar los estudios si se justifica su adquisición».

Tabla 1. Competencias específicas del libro blanco del Grado de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

1. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, relativos a la actividad física y del deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas.
2. Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte.
3. Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.
4. Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.
5. Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud.
6. Identificar los riesgos que se derivan para la salud, de la práctica de actividades físicas inadecuadas.
7. Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas.
8. Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas.
9. Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo adecuado para cada tipo de actividad.
10. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico.
11. Aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
12. Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo.
13. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo.
14. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional.
15. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.

Método

Para abordar el primer objetivo, la muestra del presente estudio ha estado formada por treinta y cinco universidades españolas (22 públicas y 13 privadas³), que entre su oferta académica figuraran los estudios de Grado en Ciencias de la actividad física y el deporte. La información se obtuvo en la página web de la ANECA: «Qué estudiar y dónde estudiar» (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2012c)³ y en la que se introdujeron las palabras clave «actividad física» y «deporte».

Se ha consultado las páginas webs de las diferentes facultades durante el mes de junio y julio de 2012 para determinar si la relación de competencias específicas del título se encontraba accesible en los diferentes apartados de la web (la consulta la realizaron los autores). En ningún caso se han tenido en cuenta para el estudio las competencias citadas solamente en el documento de la verificación. En caso de que la información no estuviera visible o accesible al visitar la página web, se considera que la universidad no cumplía el criterio de transparencia en cuanto a las competencias específicas.

Las webs que cumplían este criterio sirvieron para el estudio del segundo objetivo. La primera muestra era de 26 webs de universidades y se descartaron dos universidades, la que tenía mayor número (más de 300) y la menor (1 competencia). Siendo la muestra final de webs a analizar en este segundo objetivo de 24. De cada una de ellas se han relacionado sus competencias específicas con las 15 específicas del libro Blanco de CAFD. (Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación, 2005, pp. 262-263).

El análisis de competencias ha sido validado por una triangulación de investigadores (Cohen, & Manion, 1990) y se ha realizado por una evaluación ciega entre dos investigadores (se cuidó que un mismo investigador no evaluara la misma web en el proceso de triangulación, y en el procedimiento de recogida de datos). Para limitar el error intra-sujeto y aumentar la consistencia de la herramienta, una vez finalizada la división y clasificación de todas las competencias específicas por parte de los dos investigadores instruidos en el proceso, un tercer investigador ha realizado un contraste externo de toda la muestra. Las discrepancias fueron consensuadas a posteriori por los tres investigadores.

Tratamiento y análisis de los datos

Se tabularon los datos en función de las competencias expuestas por cada universidad registrando la frecuencia y se calculó el porcentaje, la media y la desviación estándar. Posteriormente se realizaron dos análisis de conglomerados (cluster) para identificar y comparar los perfiles de las competencias (variables) y universidades (sujetos) mediante las frecuencias. Este tipo de análisis utiliza la información registrada, mide las similitudes y agrupa las competencias y universidades en grupos homogéneos internamente y a la vez diferentes entre sí. Se aplicó el análisis de conglomerado jerárquico con el método de cálculo del vecino más lejano porque es el método que mejor identifica grupos muy homogéneos (Pérez, 2005). Para la tabulación de los datos se utilizó el programa Microsoft Excel y los análisis estadísticos se realizaron con el programa PASW Statistics v18.

Resultados

En el estudio del primer objetivo se analizaron 26 webs de universidades, de las cuales 18 eran públicas y 8 privadas. El 81 % de las universidades públicas cumplían con el objetivo de transparencia de publicar las competencias en la web. Ésta característica la cumplieron el 54 % de las privadas.

En el estudio del segundo objetivo se analizaron 24 webs (ya se ha explicado en el apartado de metodología que se despreciaron 2).

Estadísticos descriptivos

En la Tabla 2 se relacionan, por universidades, el número de competencias redactadas en las páginas Web y clasificadas según hagan referencia a una u otra competencia específica del Libro Blanco del Grado.

Tabla 2. Resultados obtenidos en el análisis de las competencias visibles en las webs de la diferentes facultades

Universidad	COMPETENCIAS LIBRO BLANCO												Total			
	4ª	1ª	7ª	8ª	3ª	5ª	2ª	6ª	14ª	10ª	9ª	15ª		13ª	11ª	12ª
6	5	4	1	4	2	2	2	2	2	4	1	2	2	1	1	35
24	3	1	2	4	1	2	1	1	6	3	1	4	0	0	0	33
32	8	6	3	2	5	1	1	2	1	1	1	0	0	0	31	
27	2	9	6	2	2	3	1	1	1	1	1	1	0	0	31	
17	4	2	8	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	30	
18	5	10	2	1	3	1	1	1	0	4	1	0	0	1	30	
26	4	2	3	4	2	1	4	4	0	6	0	0	0	0	30	
20	7	6	0	1	0	2	1	1	2	1	1	2	2	0	28	
31	2	3	6	4	2	3	2	0	1	0	0	0	0	0	23	
10	5	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	20	
30	3	2	3	2	2	2	2	1	1	0	1	0	0	0	19	
22	8	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	18	
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	
5	3	2	0	0	2	1	0	1	0	0	0	1	1	2	13	
2	2	1	1	1	2	1	2	1	0	0	1	0	0	0	12	
4	1	2	0	2	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	12	
9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	11	
34	0	1	1	1	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	8	
1	2	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	9	
35	1	0	2	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	9	
11	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7	
8	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	4	
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	
33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	
TOTAL	68	58	43	40	35	30	25	24	23	22	21	16	9	8	8	430
%	15.8	13.5	10.0	9.3	8.1	7.0	5.8	5.6	5.3	5.1	4.9	3.7	2.1	1.9	1.9	100
Media aritmética	2.83	2.42	1.79	1.67	1.46	1.25	1.04	1.00	0.96	0.92	0.88	0.67	0.38	0.33	0.33	17.92
Des. Típica	2.46	2.70	2.15	1.79	1.10	0.79	0.91	0.88	1.33	1.21	1.23	1.01	0.65	0.48	0.64	10.89
Coef. de Variación	87	112	120	107	76	64	87	88	139	132	140	151	173	144	191	61

La competencia n° 4 del Libro Blanco es la más citada (68 citas, 15,8%) y recibe una media de 2,83 citas ($DT = 2,46$; $CV = 87\%$) por universidad. En contrapartida, las competencias menos citadas son la n°11 y la n°12 (8 citas, 1,9%) con promedios de 0,33 citas por universidad ($DT_{11} = 0,48$; $DT_{12} = 0,64$; $CV_{11} = 144\%$; $CV_{12} = 191\%$).

El número total de citas de competencias relacionadas con el Libro Blanco ha sido 430. No obstante, hay 85 competencias (18%) que no tenían ninguna relación con las competencias del Libro Blanco y que fueron clasificadas en un apartado de casi competencias.

Conglomerados de las competencias

A continuación se presenta el dendrograma de las competencias (Figura 1). En el eje vertical constan cada una de las competencias, expresando el número de competencia y el orden en que están citadas: por ejemplo: @12 15 significa que se expone la competencia número 12 y que una vez ordenadas todas las competencias por número de citaciones recibidas, esta competencia ocupa el lugar 15 (último lugar, o la competencia menos citada –recibe 8 citas– como se puede observar en la Tabla 2).

En el eje horizontal constan las distancias a las que se van agrupando las diferentes competencias: como se puede observar en la Tabla 2, las competencias 12 y 13 presentan un número de citaciones por universidades muy parecido, por lo que según el número de citaciones recibidas, son las primeras en agruparse. A continuación, y siguiendo el mismo criterio de similitud, se agrupan progresivamente hasta conseguir un conglomerado (cluster) que aglutina la totalidad de las competencias.

A partir de la figura 1 y teniendo como referencia la distancia 10, se generan nueve grupos de competencias diferenciados:

Tabla 3. Grupos de competencias generados por el análisis de conglomerados (distancia 10)

Subgrupo	COMPETENCIAS
A	13ª. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo. 12ª. Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo. 11ª. Aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
B	10ª. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico.
C	14ª. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional. 15ª. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.
D	14ª. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional. 15ª. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.
E	5ª. Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud. 2ª. Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte. 8ª. Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas.
F	7ª. Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas.
G	4ª. Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.
H	3ª. Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.
I	1ª. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, relativos a la actividad física y del deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas.

Tabla 3. Grupos de competencias generados por el análisis de conglomerados (distancia 10)

Subgrupo	COMPETENCIAS
A	13ª. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo. 12ª. Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo. 11ª. Aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
B	10ª. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico.
C	14ª. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional. 15ª. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.
D	14ª. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional. 15ª. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.
E	5ª. Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud. 2ª. Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte. 8ª. Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas.
F	7ª. Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas.
G	4ª. Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.
H	3ª. Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.
I	1ª. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, relativos a la actividad física y del deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas.

Si se analiza la figura 1, tomando como referencia la distancia 20, se generan tres grupos de competencias:

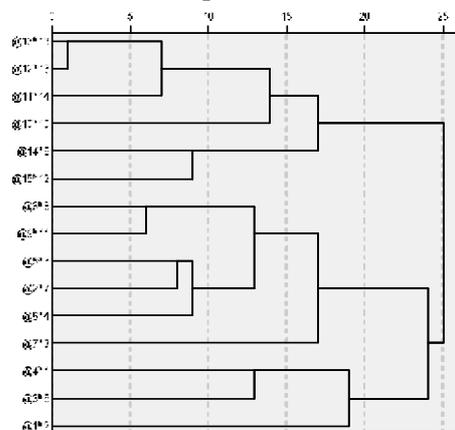


Figura 1. Dendrograma de competencias

Discusión

En el estudio del primer objetivo de la investigación se detectó, según los resultados reflejados, que las universidades evaluadas no eran conscientes de la necesidad de considerar las competencias específicas como un elemento de transparencia en el proceso de formación de los alumnos universitarios (el 19% de las universidades públicas y 46% de las privadas no reflejaron de forma clara las competencias en sus respectivas páginas web). No obstante, aunque no lo evidenciaron en las webs, algunas de las universidades, en la descripción de las diferentes materias, desarrollan subcompetencias que sí estaban relacionadas con el mercado laboral (Espada, Campos, González & Calero, 2010).

Sin embargo, en comparación con los datos de un estudio reciente (González, Muñoz & Muñoz, 2008), en el que comprobaron que el 62.26% de universidades españolas mostraban en sus webs los objetivos del título, ha aumentado relativamente la transparencia en las universidades públicas, y no así en las privadas ya que éstas se mantuvieron por debajo del porcentaje del citado estudio.

En relación al segundo objetivo del presente trabajo, podemos observar en la Tabla 2 que las tres competencias que reciben más citas (15,8%, 13,5% y 10%), y que están más presentes en las webs analizadas, son las que hacen referencia a: Saber aplicar principios biológicos y mecánicos en las diferentes manifestaciones de la motricidad; Diseñar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje; y Planificar, desarrollar y controlar programas de actividad física, respectivamente. Son competencias que se entienden necesarias para ser competentes tanto en la actividad física y la salud, como en los ámbitos vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje del deporte, o en la gestión del deporte y el ocio.

Por el contrario, las competencias que se mencionaban menos en las webs (2.1 %, 1.9 %, y 1.9 %) eran aquellas que hacían referencia a habilidades que no eran propias de la actividad física y el deporte, sino que eran compartidas por otros estudios. Eran competencias específicas con un redactado que recordaba a las competencias básicas de universidad, lo que en el Libro Blanco (2005, 263) denominan como competencias instrumentales. Esta circunstancia la consideramos contradictoria, ya que entendemos que la introducción de competencias debe ser la consecuencia de un cambio de paradigma en la formación universitaria en el que se deben «formular los propósitos del aprendizaje en términos de competencias que le permitan al sujeto su incorporación al mundo laboral» (De Miguel Díaz, 2005, p. 18).

En función de los resultados obtenidos fue difícil identificar la especialización de las universidades estudiadas, ya que presentan valores heterogéneos en cuanto al número de competencias seleccionadas (CV=61%)

Se constató que el 18 % de las competencias analizadas y que no se correspondían con las 15 competencias del Libro Blanco, o bien eran competencias repetidas y jerarquizadas, o eran objetivos⁴ que hacían referencia al desarrollo de una materia o grupo de materias, y que por tanto, como ya se ha indicado anteriormente, tampoco estaban redactadas con el objetivo de permitir al alumno incorporarse al mundo laboral (De Miguel Díaz, 2005). Anotamos esto como una evidencia más de la probabilidad de que algunos planes de estudio se hayan confeccionado planificando primero las materias y posteriormente la suma de las competencias de las materias mismas, y éstas fueron las que constituyeron las competencias del título. Como apunta Cano (2010, p. 36), «es necesario un proceso tranquilo de sensibilización del profesorado para que superemos la lógica de las disciplinas y de la afección que sentimos por nuestras asignaturas», pues de lo contrario la definición de competencias se transforma en un mero procedimiento tecnológico en el que cada documento de referencia incrementa el número de competencias y facilita su falta de coherencia entre ellas.

Otra evidencia de este desajuste, y de la redacción de objetivos en lugar de competencias, fue que las tres universidades que citaron un mayor número de competencias (49, 43 y 43) también fueron las que incluyeron más objetivos de materias (14, 10 y 12) respectivamente, provocando como consecuencia una reiterativa y/o innecesaria redacción. Una de las causas de este hecho puede ser debido a que la responsabilidad de la programación la haya asumido cada profesor sin pensar en el currículum de todo el título de grado, ni en la formación del alumno en el resto de materias (Sánchez, Ruiz & Pascual, 2011). En otro estudio en el que se analizaron las competencias genéricas se detectó también esta falta de estrategia por parte de las universidades, al incorporarlas en los planes de estudios de los Grados y en todo caso las programó cada profesor en su materia correspondiente (Sánchez, López & Fernández, 2010).

En el análisis del dendrograma (figura 1 y tabla 4) tomando como referencia en la escala la distancia 20, se mostró cómo estaban agrupadas las competencias según las universidades. Se detectó la ideología de los programadores de las facultades de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte sobre qué deben saber los futuros profesionales: las competencias instrumentales (grupo A) estaban agrupadas entre ellas y claramente diferenciadas de las competencias que hacían mención explícita a la actividad física y el deporte (Grupo B y C). En el grupo C estaban representadas aquellas competencias que eran necesarias independientemente de la orientación personal que vaya a decidir el egresado. El grupo B correspondería a aquellas competencias que se encaminaban hacia las salidas profesionales.

En el análisis del dendrograma (figura 1 y tabla 3) tomando como referencia en la escala la distancia 10, se pudo apreciar mejor cuáles eran las competencias que podríamos denominar ópticas (las que las diferentes facultades consideran que constituyen el corpus competencial del grado), que son las del grupo C de la distancia 20, más la número 7 que en la distancia 15 se unirá al grupo B.

Así pudimos constatar que si un futuro alumno quiere orientar su formación después de analizar las webs de las diferentes universidades,

pocas diferencias va a encontrar y que las competencias que las universidades declaran como las propias del corpus de los estudios son:

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

Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.

Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.

Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas.

Esta identificación debe tenerse presente en una futura modificación de los planes de estudios del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Los futuros programadores deben preguntarse si las competencias antes mencionadas cubren las expectativas de saber, saber hacer, saber ser y saber estar y si se eligen independientemente de las materias o disciplinas históricamente presentes en los anteriores planes de estudios (Marín, Latorre, & Blanco, 2010).

Conclusiones

Algunas facultades en las que se imparte la titulación de grado de Ciencias de la Actividad Física y del deporte del estado español, no son conscientes de la obligación que tienen de definir de forma clara e inequívoca las competencias específicas en sus webs.

Analizando las competencias específicas de las webs, no es posible diferenciar los aprendizajes específicos que ofrece cada universidad. Por consiguiente, el futuro estudiante no tiene suficientes criterios para elegir un centro u otro en función de las competencias.

Hay evidencias para afirmar que las competencias específicas de los diferentes planes de estudio se han construido a partir del sumatorio de las competencias de las diferentes materias.

En los nuevos planes de estudio del grado de ciencias de la actividad física y del deporte, son las asignaturas y no las competencias las que siguen orientando la formación de los futuros graduados.

Las competencias instrumentales son las menos citadas y aparecen claramente diferenciadas de las que se refieren a los contenidos ópticos de la actividad física y el deporte. Éstas son las que las universidades destacan.

En una misma competencia no se relaciona el saber, saber ser, saber estar y saber hacer.

Referencias

- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2005). *Libro blanco título de grado en ciencias de la actividad física y del deporte*. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150296/libroblanco_deporte_def.pdf. [Última consulta el 2 de febrero de 2012].
- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2011). Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (Grado y Máster). V. 1.1 - 11/02/2011. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda>. [Última consulta el 2 de septiembre de 2012].
- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2012a). *Guía de apoyo para la elaboración de la memoria de verificación de títulos oficiales universitarios. V. 0.4 - 16/01/2012*. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Protocolos-de-evaluacion-y-documentos-de-ayuda>. [Última consulta el 30 de septiembre de 2012].
- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2012b). *Monitor: Guía de apoyo. V01.1_16/04/2012*. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas/MONITOR>. [Última consulta el 28 de junio de 2012].
- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2012c). *Qué estudiar y dónde estudiar*. Recuperado de: <http://srv.aneca.es/>

- ListadoTítulos/search/apachesolr_search/deporte. [Última consulta el 28 de junio de 2012].
- Arriaga, A., Benito, A., & Alba, E. (2005). Las webs de las universidades, un instrumento de transparencia informativa en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Cuadernos para la educación superior*, 2005, 17-28.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-16.
- Cano, E. (2010). Els dissenys curriculars per competències en els títols de grau i postgrau: possibilitats i limitacions. *Temps d'Educació*, 38, 35-42.
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- De Miguel, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico [versión electrónica]. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27.
- Espacio europeo de enseñanza superior (1999): Declaración Conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. Recuperado de: http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf [Última consulta el 2 de octubre de 2012].
- Espada, M., Campos, A., González, M. D., & Calero, J. C. (2010). Innovación educativa: valoración de las competencias específicas en las asignaturas de dirección y organización en el grado de ciencias del deporte. *Escuela Abierta*, 13, 115-134.
- García, M. J., Ruiz de Azcárate, C., & Casado, J. L. (2012). Evaluación de competencias en las webs. En Cebrián de la Serna (Eds). *Evaluación por competencias mediante rúbricas*. Málaga: Universidad de Málaga. Recuperado de: <http://gtea.uma.es/congresos/CDROM/comunicaciones/carpeta2/1-maria-jesus-garia-garcia.pdf>. [Última consulta el 17 de diciembre de 2012].
- García, J. V., & Pérez, C. (2008): Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación* 46, 1-12.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- González, M., Muñoz, P. C., & Muñoz, M. (2008). Análisis de las webs específicas sobre EEES de las universidades españolas. *Revista de Educación a Distancia*, (8)16, 1-26.
- Levy-Levoyer, C. (1997). *Gestión por competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Marín, V., Latorre, M.J., & Blanco, F.J. (2010). Las competencias profesionales de la titulación de Magisterio vistas desde la óptica del alumno receptor. Estudio del caso de Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 19, 219-235. Recuperado de <http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/18332>
- Ortega, M. del C. (2010). Competencias emergentes del docente ante las demandas del espacio europeo de educación superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 305-327
- Pereda, S., & Berrocal, F. (1999). *Gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Ramón Areces.
- Pereda, S., & Berrocal, F. (2001). *Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Ramón Areces.
- Pérez, C. (2005). *Métodos estadísticos avanzados con SPSS*. Madrid: Thomson Paraninfo.
- Pleno de la conferencia española de institutos y facultades de ciencias de la actividad física y del deporte. (14 de diciembre de 2007). Recuperado de: http://www.udc.es/inef/conferenciadeporte/arbollopleno_conferencia_espanola.pdf. [Última consulta el 30 de septiembre de 2012].
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (En B. O. E de 30 de octubre de 2007).
- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (B. O. E de 3 de julio de 2010).
- Rués, J. (2007). *Enseñar en la universidad: El EEES como reto para la Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Sánchez, M., Ruiz, C., & Pascual, I. (2011). La guía docente como eje del proceso de enseñanza aprendizaje. *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(2), 53-64.
- Sánchez, A., López, M. A., & Fernández, M. V. (2010). Análisis de las competencias genéricas en los nuevos títulos de grado del EEES en las universidades españolas. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 35-73.
- Declaración de la Sorbona (1998): Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo. Recuperado de: http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf. [Última consulta el 12 de octubre de 2012].
- Tariq, V. N., Scott, E. M., Cochrane, A. C., Lee, M., & Ryles, L. (2004). Auditing and mapping key skills within university curricula. *Quality Assurance in Education*, 12(2), 70-81.
- Yaniz C., & Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: ICE Universidad de Deusto.
- Zabalza, M. A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Notas al pie

- ¹ «se trata de una nueva lógica, de una nueva mirada, donde los currícula más que alcanzarse a base de sumatorios de conocimientos disciplinares fragmentados se diseñan a partir del perfil holístico de ciudadano que deseamos formar pero donde los conocimientos de cada disciplina siguen, por supuesto, manteniéndose»
- ² Hay una universidad que aunque aparece en los resultados de la búsqueda de la ANECA, no tiene implantado el título, por lo que los diferentes análisis se harán sobre las 35 universidades que tienen activo el título)
- ³ El motor de búsqueda de la ANECA «¿qué estudiar y dónde estudiar?» Ha cambiado el enlace <http://srv.aneca.es/ListadoTítulos/> y se consultó el 3 de diciembre de 2012 para comprobar que la información del antiguo enlace sigue siendo válida.
- ⁴ Posiblemente la técnica de redacción de una competencia y de un objetivo serían bastante parecidas, pero la diferencia sería abismal en la intencionalidad. Para Cano (2008, 10-11), una competencia implica: «Integrar conocimientos, realizar ejecuciones, actuar de forma contextual, aprender constantemente, actuar de forma autónoma»

