

BÚSQUEDA DE CONSECUCCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL FUTURO LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE DESDE LA ASIGNATURA DE MOVIMIENTO Y EXPRESIÓN CORPORAL

RAQUEL PÉREZ ORDÁS
ÁFRICA CALVO LLUCH
INMACULADA GARCÍA SÁNCHEZ

*Departamento de Deporte e Informática
Facultad del Deporte
Universidad Pablo de Olavide*

Contacto:
Raquel Pérez Ordás
rperord@upo.es

RESUMEN

El siguiente artículo expone las estrategias utilizadas desde la asignatura de movimiento y expresión corporal para conseguir las competencias profesionales del futuro licenciado en ciencias de la actividad física y del deporte. Se pretende conseguir, a través de unos determinados planteamientos pedagógico, una forma de ser del futuro profesional; una forma de actuar como profesional ante diferentes situaciones que se le presenten y una forma de saber hacer. Así, trabajar de forma autónoma, aprender de una manera cooperativa y construir su propio aprendizaje son objetivos que se persiguen a través de distintas propuestas en las clases de expresión corporal. Para analizar la consecución de estos objetivos, y con ellos la adquisición de competencias profesionales, se ha elaborado un cuestionario que permitirá valorar si desde la asignatura de movimiento y expresión Corporal, se está contribuyendo a la formación de profesionales competentes en el ámbito de la actividad física y del deporte.

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de la declaración de Bolonia, la identificación de las competencias de las distintas disciplinas adquiere una gran relevancia en la elaboración de todos los planes de estudio. Por ello, desde la asignatura de movimiento y expresión corporal, se persigue orientar los objetivos a la consecución de las competencias profesionales del futuro licenciado en Ciencias del Deporte. Estas competencias pretenden abrir nuevas expectativas que faciliten:

- La movilidad funcional.
- La motivación y la creatividad en el desempeño del trabajo.
- El progreso profesional y personal.
- Una nueva forma de pensar.
- Una nueva forma de aprender a aprender.

- La capacidad de incorporar los nuevos conocimientos o nuevas capacidades personales.

Tejada y Navío (2005) apuntan que una característica en el concepto de competencia es que comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional. El dominio de estos saberes le hace capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales.

Por otro lado, la competencia profesional, según Polform de la Organización Internacional del trabajo (OIT), es "la competencia laboral, la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, si no también y en gran medida mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo" (Citado por Isla Alcoser, 2006).

Por su parte, Bunk (1994) defiende 4 tipos distintos de competencias profesionales:

- Técnicas (conocimientos, destrezas y aptitudes).
- Metodológicas (procedimentales).
- Sociales (formas de comportamiento).
- De cooperación (formas de organizar).

Renau (2001) restringe este concepto de competencias profesionales a las conductas y actitudes de las personas ante una responsabilidad en el puesto de trabajo. Asimismo afirma que el sistema educativo, debe incorporar en sus métodos y en su tiempo formativo, además de conocimientos técnicos y científicos y de las destrezas o habilidades para ejercerlos, el interés por fomentar este tipo de conductas y actitudes, es decir, por atender a las competencias profesionales como elementos identificadores de una actitud profesional en los tiempos modernos.

Sin embargo, al hablar de competencias, se debe considerar que poseer unas capacidades no significa ser competente. Es decir, la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber no es poseer, es utilizar (Tejada y Navío, 2005). Por ello, a la hora de aplicar una metodología y unas estrategias de aprendizaje, se tiene que incorporar la participación e implicación en el propio aprendizaje, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo. Dicho de otra manera, se tiene que buscar la aplicación de los conocimientos.

Ahora bien, teniendo claro qué implican las competencias profesionales, lo importante es buscar los recursos para poder facilitar la adquisición de estas competencias en el aula.

La aplicación de nuevas tecnologías y utilización de los estilos activos y pragmáticos de enseñanza es la opción que se ha elegido para abordar las competencias desde la asignatura de expresión corporal en la facultad de ciencias del deporte. El estilo activo busca la tendencia a la implicación activa y sin prejuicios en nuevas experiencias y los estilos pragmáticos, fomentan la tendencia a la experimentación y aplicación de las ideas.

Para la consecución de las competencias profesionales, se apuesta por un aprendizaje como proceso activo. Se considera que la persona juega un rol activo en la situación de

aprendizaje, tanto a nivel de estrategias que utiliza como a nivel de representaciones que invoca para realizar su actividad.

Por ello, los estilos de aprendizaje que se utilicen serán de suma importancia. Los estilos de aprendizaje son comportamientos cognitivos, afectivos y psicológicos característicos del individuo y que sirven como indicadores relativamente estables de la manera en que los aprendices perciben, integran y responden en ambiente de aprendizaje (Keefe, 1979, en Chevrier J., Fortin, G y otros, 2000).

Las personas perciben y adquieren conocimiento de manera distinta, tienen ideas y piensan de manera distinta y actúan de manera distinta. Además, las personas tienen preferencias hacia unas determinadas estrategias cognitivas que les ayudan a dar significado a la nueva información. El término estilos de aprendizaje se refiere a esas estrategias preferidas que son, de manera más específica, formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información (Gentry, 1999).

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, efectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Keefe, 1988). De manera más sencilla, para Honey y Mumford (1992), un estilo de aprendizaje es una descripción de las actitudes y comportamientos que determinan la forma preferida de aprendizaje del individuo.

Estos mismos autores exponen que los estilos de aprendizaje son cuatro:

- *Activista*: Las personas que tienen predominancia en estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Se crecen ante los desafíos y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.
- *Reflexivo*: Los reflexivos aprenden también con las nuevas experiencias pero no les gusta estar directamente implicados en ellas. Reúnen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchándoles pero no intervienen hasta que se han adueñado de la situación.
- *Teórico*: Los teóricos aprenden mejor cuando las cosas que se les enseñan forman parte de un sistema, modelo, teoría o concepto. Les gusta analizar y sintetizar. Para ellos si algo es lógico, es bueno.
- *Pragmático*: El punto fuerte de los pragmáticos es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Tienen a ser impacientes cuando hay personas que teorizan.

De manera genérica, se puede entender por estilo de aprendizaje la predisposición de la persona a actuar de una determinada manera frente a los nuevos aprendizajes.

Para conseguir las competencias básicas desde la asignatura de expresión corporal, se ha optado por intentar que el alumnado tienda a un estilo de aprendizaje activista donde se implique, esté abierto a nuevas experiencias e investigue. Para ello, es fundamental el trabajo en equipo y el trabajo cooperativo.

En un análisis más preciso del concepto grupo, éste se concibe como "un conjunto de personas (a partir de tres), que unidas por un objetivo común, pueden interaccionar entre sí, aceptando ciertas normas y compartiendo emociones pero, sobre todo, participando de un

sentimiento común: el nosotros grupal, espíritu de equipo, que los mantiene unidos al menos durante el tiempo en que permanece la locomoción hacia el objetivo propuesto" (Núñez y Loscertales, 1996). Lobato (1998), expone que la reforma educativa señala que el trabajo de grupo y en grupo, la formación de equipos de aprendizaje y las actitudes de cooperación constituyen una variable importante de la formación básica de los alumnos/as. El aprendizaje cooperativo en grupo aparece como una metodología de carácter activo, experiencial y participativo, que desarrolla en los alumnos/as estrategias cognitivas, habilidades cooperativas y mejora su aprendizaje escolar, personal y social. Por su parte, Tejada (1997) entiende que el grupo es "un conjunto de personas que se interrelacionan mutuamente, que persiguen unos objetivos comunes, más o menos compartidos, se definen a sí mismos y son definidos por los demás como miembros del grupo, construyen normas relativas a asuntos de interés común, y participan de un sistema de roles entrelazados".

En base a estas aportaciones, se podría entender que un grupo es un conjunto de personas que durante un tiempo más o menos largo comparte una serie de necesidades comunes, estableciendo interacciones entre ellas, aceptando un conjunto de normas y compartiendo emociones unidas y orientadas a la consecución de características fundamentales de un grupo.

Se presentan a continuación aquellas características más relevantes del grupo que ayudarán a entender el desarrollo y la evolución de los mismos:

- Un objetivo común, que define y configura la dinámica del grupo, condicionando incluso las conductas de sus miembros hacia el logro del objetivo propuesto.
- La estructura y roles, que determina la configuración que adquiere el grupo al constituirse y desarrollar sus actividades.
- El liderazgo, que se encuentra personalizado en la figura de uno de los miembros del grupo, influye en el proceso del grupo hacia un objetivo.
- Las normas, que son concebidas como las reglas de funcionamiento del grupo por las que se regulan las conductas y procedimientos.
- La cultura del grupo: valores y creencias, que incluye un conjunto de normas que se encuentra suficientemente configurado en los grupos que tienen una identidad propia y una fuerte cohesión.
- Las interacciones, que son descritas como un tipo de relación entre los miembros del grupo en las que las acciones de unos son afectadas por la de los otros.
- La cohesión, que se origina en el momento en que comienzan a relacionarse los miembros del grupo y son sostenidas por las normas establecidas.
- El clima o atmósfera del grupo, que se nutre de la afectividad contenida en las acciones y las relaciones de los miembros del grupo.
- Las emociones compartidas, que son sostenidas en la confluencia del clima, la cohesión y sentimiento de unidad grupal.
- El sistema de comunicaciones interno y externo, que indica la forma en la que los miembros establecen las posibilidades de intercambiar mensajes dentro del grupo y con el exterior. Este sistema de comunicaciones permite al grupo consolidar su estructura determinando las posiciones y los roles que en ella se integran.
- Los conflictos, que son situaciones de bloqueo e interferencias que perjudican la efectividad de la actividad que desarrolla el grupo.

De forma más resumida, las características esenciales de un grupo tienen que ver con algunas de las peculiaridades que confluyen en una formación grupal:

- Intereses comunes. Se refiere a la necesidad de luchar por unos objetivos y metas consensuados. Supone considerar el interés grupal frente a los intereses individuales.
- Aceptación de normas. Todo grupo requiere aceptar unas reglas de funcionamiento que le ayude a llegar a la meta propuesta.
- Estructura de funcionamiento. El grupo a la hora de constituirse y desarrollarse posee una estructura de funcionamiento. Ésta es distinta en cada caso, debido a que cada individuo adquiere un rol que lo determina y asume.
- Interacciones entre los miembros del propio grupo. Relaciones que justifican el funcionamiento y vida del mismo.
- Sistema de comunicaciones. En los grupos se intercambian mensajes e información en todo momento. Esta comunicación es la que permite fijar y desarrollar pautas de actividades dando consistencia a la estructura del propio grupo y variando en función, tanto del número de los miembros como de los roles que se hayan generado, sobre todo del profesor.
- Existencia de un coordinador. Generalmente es el docente quien asume el rol de coordinador-líder del grupo. Establece las pautas de funcionamiento y desarrollo. El estilo de liderazgo que asuma determina la vida y tipo de grupo en un aula.

A partir de las premisas de las competencias profesionales y de las características de los estilos de aprendizaje y el trabajo en grupo, desde la asignatura de expresión corporal, se estipulan las estrategias didácticas a partir de las cuales conseguir los objetivos planteados. Para ello se organiza una asignatura donde la implicación y la vivencia del alumno/a, el hecho de percibir una serie de sensaciones, emociones y principalmente el desarrollo de la creatividad, fueran el eje central. Se plantean objetivos y problemas para que los propios alumnos/as sean los que lleguen a la resolución de los mismos. Por ello, se trabaja desde distintas perspectivas:

- Clases prácticas: con vivencias personales de las actividades planteadas, bajo una construcción de su propio aprendizaje y el desarrollo de la creatividad.
- Reflexión sobre lo desarrollado en las sesiones: con aportación de las experiencias vividas, los problemas detectados, puntos débiles o de mejora y virtudes.
- Realización de propuestas prácticas (unidades didácticas, revisiones de artículos o diarios del alumno/a)
- Realización de un trabajo en equipo preparando un vídeo-montaje que aglutine lo trabajado y vivenciado en las clases de expresión corporal y de danza.
- Asistencia a espectáculos artístico-expresivos.
- Asistencia o visitas para tomar conciencia de la realidad profesional del ámbito de estudio.

A partir de aquí, se pretende valorar si la metodología que se plantea en la asignatura permite alcanzar los objetivos que se pretenden conseguir.

2. OBJETO DE ESTUDIO

Los objetivos establecidos para el estudio fueron los siguientes:

- Conocer, mediante la aplicación de una metodología de aprendizaje basada en la enseñanza activa y pragmática, el grado de consecución de:
 - El aprendizaje de los alumnos/as en cuanto a conceptos, procedimientos, instrumentos y actitudes.
 - La consecución de competencias profesionales relacionadas con la asignatura de movimiento y expresión corporal.
 - El nivel de implicación del alumnado en su propio aprendizaje.
 - La valoración del trabajo cooperativo y del trabajo en grupo para la consecución de los objetivos planteados.

El objeto de estudio que se ha planteado genera una serie de dimensiones. Estas dimensiones permitirán establecer y posicionar las distintas unidades de información que configuran el objeto de estudio y posibilitarán su comprensión (ver Figura 1):

Dimensión 1: Conocimientos.

Dimensión 2: Competencias profesionales.

Dimensión 3: Participación del alumno/a en su propio aprendizaje.

Dimensión 4: Aprendizaje cooperativo/ trabajo en grupo.

A continuación, se pasa a desarrollar de forma detallada cada dimensión.

2.1. *Dimensión 1: Conocimientos*

2.1.1. Unidades de información Cognitivas

- Conocimiento de las diferentes tendencias de expresión corporal y danza.
- Aprendizaje y estructuración de una sesión básica de expresión corporal.
- Conocimiento de los elementos a tener en cuenta para desarrollar una progresión de actividades de expresión corporal.
- Diferenciación de distintas técnicas expresivas (mimo, clown, teatro...) y valorar su riqueza educativa/recreativa.

2.1.2. Unidades de información Procedimentales/Instrumentales

- Conocimiento y manejo de las diferentes herramientas de expresión corporal y danza.
- Desarrollo de una metodología activa de la enseñanza de la expresión corporal y la danza.
- Realización de actividades expresivas sin prejuicios.
- Realización de actividades propuestas y capacitación para diseñar unas propias.

2.1.3. Unidades de información Actitudinales

- Desarrollo de una actitud positiva hacia los contenidos de expresión corporal y danza.
- Adquisición de una actitud crítica en cuanto a los contenidos y calidad de la expresión corporal y la danza.
- Interés por la adquisición de un bagaje cultural para comprender la expresión corporal y la danza en el ámbito de la actividad física, el deporte, la enseñanza y la recreación.
- Motivación para el aprendizaje de la expresión corporal y la danza y capacidad de transmitir esa misma motivación a sus futuros alumnos/as o usuarios/as.
- Participación activa en las reflexiones de clase.
- Aportación en clase los problemas detectados en las sesiones, en el grupo, en las actividades, a nivel personal, etc.

2.2. *Dimensión 2: competencias profesionales*

2.2.1. Unidades de información específicas de docencia de educación física

- Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje relativos a la expresión corporal en el ámbito educativo.
- Promoción y evaluación en la formación de hábitos perdurables y autónomos de la práctica de actividad física y del deporte entre la población escolar a través de actividades expresivas de animación y ocio.

2.2.2. Unidades de información de actividad física y salud

- Promoción y evaluación en la formación de hábitos perdurables y autónomos de la práctica de actividad física y del deporte, entre la población adulta, mayores y discapacitados través de actividades expresivas de animación y ocio.

2.2.3. Unidades de información específicas de gestión-recreación deportiva

- Planificación, desarrollo y evaluación en la realización de actividades expresivas físico-deportivas recreativas.
- Selección y utilización del material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad expresiva recreativa y/o educativa.

2.3. *Dimensión 3: participación del alumno/a en su propio aprendizaje*

2.3.1. Unidad de información relativa a: Implicación del alumno/a en las clases prácticas.

2.3.2. Unidad de información relativa a: Implicación del alumno/a en los trabajos.

2.3.3. Unidad de información relativa a: Implicación del alumno/a en complementar su aprendizaje: leyendo artículos, libros, asistiendo a espectáculos, buscando información...

2.3.4. Unidad de información relativa a: Implicación del alumno/a en aportar en las clases y no ser un mero espectador.

2.3.5. Unidad de información relativa a: Implicación del alumno/a interesándose por el desarrollo de su propia creatividad como profesional de la actividad física y el deporte.

2.4. Dimensión 4: aprendizaje cooperativo/ trabajo en grupo

2.4.1. Unidad de información relativa a: Implicación en el trabajo grupal final.

2.4.2. Unidad de información relativa a: Aportación de ideas en el diseño, elaboración y desarrollo del trabajo en grupo.

2.4.3. Unidad de información relativa a: Interés por aprender de los demás y aportar.

2.4.4. Unidad de información relativa a: Grado de satisfacción escolar con el trabajo grupal desarrollado.

2.4.5. Unidad de información relativa a: Grado de satisfacción personal con el trabajo grupal desarrollado.

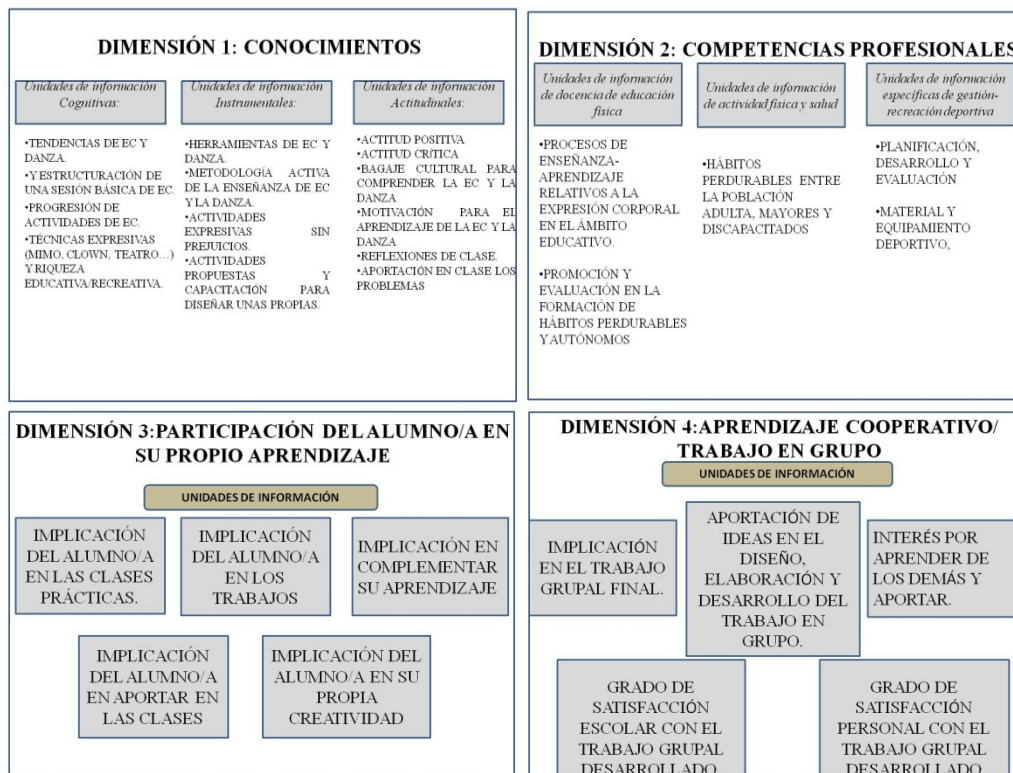


FIGURA 1. Dimensiones y unidades de información del estudio

3. MATERIAL Y MÉTODO

3.1. *Sujetos*

La muestra del estudio responde a un muestreo no probabilístico de tipo accidental o casual «*aquellos a los que el investigador tiene acceso*» (Latorre, del Rincón y Arnal, 2003) denominado por otros autores no aleatorio (Heinemann, 2003). Los sujetos de la muestra fueron alumnos/as de tercer curso de la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, matriculados en la asignatura de movimiento y expresión corporal de los cursos académicos 2009/10 y 2010/11. Los sujetos de la muestra fueron un total de 240 alumnos/as.

3.2. *Instrumentos. Procedimiento de elaboración y validación del instrumento de medida*

Se ha elaborado un instrumento de medida para valorar la consecución de los objetivos pretendidos con la metodología específica en la asignatura de expresión corporal. El procedimiento de elaboración y validación del cuestionario fue abordado en cinco fases:

- Diseño y elaboración del instrumento: para ello, fue necesario realizar una revisión bibliográfica sobre el tema objeto de estudio lo que permitió concretar los componentes que lo integran (Carretero-Dios y Pérez, 2005). Ante la imposibilidad de contar con un instrumento que se adecuase a los objetivos del estudio, se optó por elaborar uno. Para la selección de los ítems, una vez definidas las dimensiones, se seleccionaron una serie de cuestiones en función de su relevancia en cuanto al contenido y de su viabilidad de aplicación, sin olvidar que son una concreción operativa de éstas (Rubio, Berg-Weger, Tebb, Lee y Rauch, 2003).
- Identificación de validez de contenido: posteriormente, se realizó la selección de personas externas, un total de seis, que colaboraron en la redacción de las preguntas, las cuales tenían experiencia en el campo científico y práctico del tema a investigar. Este grupo realizó una serie de objeciones y comentarios materializados en una escala que valorase la “idoneidad-congruencia” de los ítems. Fueron seleccionados todos los ítems valorados positivamente por al menos cuatro de los expertos y en su caso modificados. De esta forma se elaboró el cuestionario definitivo. Se procedió a su validación con la técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Helmer (1983) y actualizado por Varela (1991), Barrientos Borg (2001) y Palomares Cuadros (2003).
- Pilotaje: la muestra piloto la conformaron 120 alumno/as de 3º de la Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad Pablo de Olavide.
- Conformación del instrumento final: durante esta fase se procedió a realizar el análisis de los ítems a partir de los resultados arrojados en la fase anterior. Posteriormente, se hizo la afinación de los mismos, proceso en el cual se modificaron aquellos que presentaron algún tipo de dificultad entre los estudiantes.
- Aplicación final: en esta fase se aplicó el instrumento a la muestra final seleccionada teniendo en cuenta los parámetros básicos en la aplicación de cualquier instrumento.

3.3. Método

El presente estudio presenta un diseño descriptivo de corte longitudinal. Se pretende aplicar un análisis estadístico de tipo descriptivo e inferencial.

Se va a validar la consistencia interna esperando resultados superiores a es de .700 para los 29 ítems que componen la escala ($M=2.90$; $DT=0.41$). Se realizará el análisis estadístico de los ítems (media, desviación típica, correlación ítem-total y alfa de Cronbach)

Para conocer la estructura factorial empírica de la escala, tras el análisis estadístico se eliminarán los ítems que sean necesarios, se realizará un análisis factorial exploratorio sobre los ítems resultantes por el método de extracción de componentes principales y posterior rotación *Varimax*. Antes de realizar el análisis, se calculará la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. Se calculará índice KMO y el test de Bartlett esperando resultados estadísticamente significativos ($\chi^2_{91}=387.512$; $p < .001$), para poder concluir que la aplicación.

El estudio está en proceso, pero se pretende en primer lugar validar estadísticamente el cuestionario y posteriormente analizar los datos obtenidos.

4. RESULTADOS

Se realizará un análisis descriptivo de los datos. Se empleará el procedimiento de frecuencias y porcentajes dentro del modelo estadístico descriptivo. Se realizarán tablas y frecuencias para facilitar la comprensión de los datos.

A su vez, se realizará un análisis comparativo utilizando el procedimiento de tablas de contingencias. Esto nos permitirá conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado.

A través del test de Chi-cuadrado, se obtendrá la significancia tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables.

5. CONCLUSIONES

Inicialmente no se pueden aportar datos relativos a los resultados del estudio puesto que en la actualidad se está en proceso de recogida de datos. No obstante, este trabajo va a permitir cuantificar el éxito o el fracaso en el planteamiento pedagógico de la asignatura de movimiento y expresión corporal en relación a cuatro ejes formativos básicos: conocimientos, competencias profesionales, implicación en el propio aprendizaje y trabajo cooperativo. Se espera obtener unos resultados positivos y en el caso de que no fuera así, se tendrían que analizar los problemas que han podido surgir y se estudiarían los cambios necesarios para poder lograr los objetivos que se plantean.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Barrientos, J. 2001. *Técnicas y métodos de investigación social: Método Delphi, aplicación en el campo sanitario*. Granada: Departamento de ciencias políticas. Universidad de Granada.
- Bunk, G.P 1994. “La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesional de la RFA”. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14.
- Carretero-Dios, H. y Pérez, C. 2005. “Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales”. *International journal of clinical and health psychology*, 5, 521-551.
- Chevrier, J., Fortin, G., LeBlanc, R., Théberge, M. 2000. *Problématique de la nature du style d'apprentissage*. [Documento de Internet disponible en <http://www.acelf.ca/revue/XXVIII/index.html#art01>].
- Gentry, J.A. y Helgesen, M.G. 1999. *Using Learning Style Information to Improve the Core Financial Management Course*. Financial Practice and Education, Spring-Summer 1999.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en Ciencias del Deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Helmer, O. 1983. *Using Delphi Thecnique*. [Documento de Internet disponible en www.voctech.org.bn/virtud_lib].
- Honey, P.; Mumford, A. 1986. *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshire. P.Honey, Ardingly House.
- Isla Alcoser, S.D. 2006. “Competencias profesionales del profesor de educación física y del entrenador deportivo”. *Revista Digital. Buenos Aires 100*. [Documento de Internet disponible en <http://www.efdeportes.com/>].
- Keefe, J. K. 1988. *Profiling and Utilizin Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. 2003. *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Lobato Fraile, C. 1998. *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en secundaria*. País Vasco: Universidad del País Vasco. Servicio Editorial.
- Palomares Cuadros, J. 2003. *Motivaciones y hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.
- Renau, E. 2001. “Formar las competencias profesionales”. *Revista Educaweb.com*, 71.
- Núñez, T. y Loscertales, F. 1996. *El grupo y su eficacia*. Barcelona: EUB.
- Tejada, J. 1997. “La evaluación”. Gairín, J. y Ferrández, A. *Planificación y Gestión de Instituciones de Formación*. Barcelona: Praxis.
- Tejada, J. y Navío, A. 2005. “El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación”. *Revista Iberoamericana de Educación* 37, 2.
- Varela, J. 1991. “Los métodos de consenso en el sector sanitario”. *Gaceta sanitaria (Editorial)*. 5 (24), 114-116.