



El acompañamiento del profesor universitario y del maestro de escuela en la adquisición de competencias profesionales psicomotrices.
Martínez Mínguez, Lurdes; Moya Prados, Laura. Universitat Autònoma de Barcelona. lurdes.martinez@uab.cat

Resumen: Este estudio pretende analizar los resultados sobre el acompañamiento del profesorado universitario y maestros de escuelas en la adquisición de competencias profesionales en una actividad de aprendizaje de una asignatura de la formación inicial del profesorado. Se utiliza una metodología cualitativa analizando las respuestas de una muestra de 96 estudiantes de dos preguntas de un cuestionario ad hoc. Los resultados muestran que el número más alto de referencias se encuentra en la dimensión pedagógica, la competencia docente y evaluadora y los indicadores de grado de amparo y calidad del feedback realizado. Se concluye diciendo que el feedback del maestro de escuela tiene más referencias sobre su capacidad de acompañamiento para adquirir competencias profesionales psicomotrices que el del profesor de universidad.

Palabras clave: Acompañamiento docente, competencias profesionales, formación inicial profesorado.

1. Objetivos o propósitos:

Esta comunicación pretende aportar datos parciales de un proyecto de investigación (2014-ARMIF-00031-AGAUR) todavía no concluido concedido por la “Agència de Gestió d’Ajuts Universitaris i de Recerca” (AGAUR) en Cataluña.

La convocatoria en la que se ha concedido el proyecto es la primera específica de formación de maestros, pretende incentivar la creación de equipos de investigación conformados con profesorado universitario y maestros para que investiguen en red generando nuevo conocimiento, proporcionen valor social a la educación e incrementen el prestigio de la profesión docente. Esta convocatoria está inmersa en el Programa de Mejora e Innovación en la Formación de Maestros (MIF) puesto en marcha en noviembre de 2013 firmando un convenio entre la Secretaría de Universidades e Investigación y 9 universidades catalanas.

El objetivo de esta comunicación es: Analizar los resultados sobre el acompañamiento realizado por el profesorado universitario y maestros de centros educativos en la adquisición de competencias profesionales de los estudiantes de la asignatura de Educación Psicomotriz de la Universidad Autónoma de Barcelona.

2. Marco teórico:

Organizado por:





Las competencias profesionales son el instrumento que posibilita que las instituciones educativas superiores conecten con las demandas sociales y el mundo empresarial, a través de acercar el diseño de programas formativos con estas necesidades socio-laborales. Para Escudero (2008:2) las competencias profesionales “*describen qué es lo que se espera que lleguen a aprender los estudiantes de una titulación*”. Para Tejada (2012) las competencias profesionales deben ligarse a la acción, la experiencia y el contexto socio-profesional.

Este enfoque en la Educación Superior, más encaminado al dominio de funciones profesionales específicas derivadas de los diversos perfiles profesionales, ha chocado con la anterior concepción de la formación universitaria, entendida más hacia el desarrollo intelectual y cultural y a la acumulación de conocimientos (Zabalza, 2007) y reclama nuevos criterios de competencia como de excelencia en la función docente (Aylett Y Gregory, 1997).

En ninguno de los estudios consultados (Aylett y Gregory, 1997; Torra et al. 2012) sobre competencias docentes del profesorado universitario se ha encontrado la de *acompañamiento* por parte del profesor para que el estudiantado pueda adquirir las competencias profesionales.

El profesorado de esta investigación piensa que una asignatura a impartir debe diseñarse seleccionando competencias profesionales y contenidos a través de un diálogo entre el rigor y la relevancia del conocimiento, y las habilidades y actitudes necesarias para ejercer una profesión en sus contextos reales de intervención. Pero en la formación inicial de maestros, a veces es difícil llegar a los escenarios reales desde las asignaturas y no desde el Practicum.

En esta investigación hemos querido incorporar el modelo de desarrollo profesional de Rodríguez Espinar (2004) a una actividad de una asignatura que no es Practicum. En este modelo la figura del tutor de la universidad se ve completada por la del tutor en el lugar de trabajo, donde se desarrollan las prácticas en situaciones reales y en las que el principal objetivo es el desarrollo de competencias personales, académicas y profesionales para que el perfil del estudiante se ajuste al máximo a los requerimientos del puesto profesional que se va a ver obligado a desempeñar.

3. Metodología:

Diseño

Organizado por:





Para poder dar respuesta al objetivo planteado, se ha optado por el paradigma interpretativo, el cual también es conocido como paradigma cualitativo, naturalista, humanista o etnográfico (Albert, 2007).

Contexto

La investigación se ha desarrollado en la asignatura de Educación Psicomotriz de 4º curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Barcelona a través de una actividad llamada: Documentación sesión psicomotricidad en grupo.

Los estudiantes después de haber recibido el marco teórico, en grupo, diseñarán y llevarán a la práctica una sesión de psicomotricidad primero con sus compañeros de la universidad y después en el contexto real de un grupo clase de una escuela.

Participantes

Los docentes han sido la profesora de la asignatura en la universidad y 4 maestros-psicomotricistas de escuelas cercanas al campus universitario. Los maestros tienen formación específica e imparten la psicomotricidad en su escuela, son voluntarios como miembros o colaboradores del Grupo de Investigación en Educación Psicomotriz de la UAB (2014-SGR) e investigadores del proyecto que ha dado pie a este estudio (2014-ARMIF-00031).

La totalidad de estudiantes matriculados en esta asignatura durante el curso 2014-2015, conformaban la población de estudio. Eran 140 alumnos divididos en 2 grupos de docencia con la misma profesora. Finalmente 96 sujetos han sido los válidos como muestra de estudio y han actuado como una única muestra. Los sujetos nulos se han producido por el carácter voluntario de contestar a la Escala o no cumplir con el calendario fijado.

Recolección y análisis de datos

Los datos se han obtenido a través de la *Escala de Autoevaluación de Adquisición de Competencias Profesionales Psicomotrices*, elaborada ad-hoc a partir del: *Instrumento de Evaluación de las competencias del psicomotricista en el ámbito educativo* (Forcadell, 2014). Concretamente se han analizado para este estudio parcial 2 de sus preguntas referidas a la valoración de la profesora y del maestro de la escuela respecto al acompañamiento que ha realizado para que se adquieran las competencias profesionales psicomotrices.

Los segmentos de datos o unidades son organizados en un sistema de categorías (Li y Seale, 2007; Ritchie, Lewis, Nicholls y Ormston, 2013). Se han elaborado hasta 7 listados de dimensiones, variables-competencias e indicadores de estudio, y el

Organizado por:





último y del que nos hemos basado para aportar los resultados consta de 3 Dimensiones, 9 Variables-Competencias (ver tabla 1 y 2) y 62 Indicadores (ver tabla 2).

Para el análisis cualitativo y descriptivo se ha utilizado el software informático Nudist NVivo (versión octava) para las respuestas de texto escrito de las preguntas 8 y 9 de la Escala.

4. Resultados- evidencias

Primeramente vamos a presentar los resultados de forma cuantitativa a partir del número de referencias que los estudiantes apuntan sobre el acompañamiento realizado sobre ellos tanto por la profesora de la universidad (P) como por los maestros-psicomotricistas (M) de las escuelas, para ayudarles a adquirir las competencias profesionales psicomotrices (Tabla 1).

Nº REFERENCIAS ACOMPAÑAMIENTO DE LOS DOCENTES AL ESTUDIANTE					
DIMENSIONES	P	M	VARIABLES / COMPETENCIAS	P	M
Organizativa / Gestora	73	34	Informativa	22	20
			Comunicativa	43	14
			Planificadora	8	0
Pedagógica / Profesional / Docente	516	339	Metodológica	162	76
			Curricular	43	17
			Evaluativa	145	160
			Docente	166	86
Emocional / Afectiva	73	30	Interpersonal	50	21
			Intrapersonal	23	9
TOTAL	662	476	TOTAL	662	476

Tabla 1: Nº de referencias en las Dimensiones y Variables-Competencias de acompañamiento del docente en la adquisición de competencias profesionales psicomotrices de los estudiantes.

A nivel numérico P recibe más referencias que M de las escuelas. Solamente en la competencia evaluativa M recibe más referencias que P.

Organizado por:





La competencia menos referenciada es la Planificadora y la más referenciada de todas es la Docente en P, pero a muy poca diferencia de la Metodológica para P y la Evaluativa para M.

En la Tabla 2 se puede observar el Número de Referencias de cada uno de los Indicadores de las distintas Dimensiones, Variables-Competencias e Indicadores de P y M.

ACOMPAÑAMIENTO DEL PROFESOR DE UNIVERSIDAD (P) Y MAESTROS DE ESCUELA (M) AL ESTUDIANTE				
DIMENSIONES	VARIABLES / COMPETENCIAS	INDICADORES	Nº REFERENCIAS	
			P	M
Organizativa / Gestora	Informativa	Explicitación información actividades en el programa asignatura	7	0
		Traspaso de la información realizado	3	20
		Grado de conocimiento que se tiene de la información	2	0
		Claridad de la información dada	10	0
	Comunicativa	Disponibilidad establecer comunicación	24	11
		Accesibilidad a poder comunicarse	12	2
		Velocidad de respuesta a los estudiantes	3	0
		Predisposición a facilitar la comunicación	4	1
	Planificadora	Estructuración de la asignatura	3	-
		Organización asignatura	5	-
Pedagógica / Profesional / Docente	Metodológica	Clases magistrales	19	-
		Clases seminarios	8	-
		Clases prácticas	41	-
		Clase exposición documentación	14	4
		Utilidad tutorías	44	-
		Contacto previo escuela	-	34
		Sesión practica escuela	-	32
		Actividades individuales	3	-
Actividades pequeños grupos (2-4)	6	-		

Organizado por:





#CIMIE15

Valencia 2 y 3 Julio 2015

4º Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa

		Actividades grupos grandes (5-8)	9	-
		Calidad documentos	3	-
		Calidad lecturas	4	-
		Calidad powers	4	-
		Calidad vídeos	4	-
		Calidad material específico práctica psicomotriz	3	6
	Curricular	Contribución Objetivos	1	0
		Contribución Contenidos	12	1
		Contribución Aprendizajes realizados	12	14
		Contribución Competencias adquiridas	10	2
		Contribución Recursos facilitados	5	0
		Contribución estrategias transmitidas	3	0
	Evaluativa	ESTUDIANTE		
		Capacidad autovalorarse	9	2
		Grado reflexión propio aprendizaje	7	10
		Capacidad pensamiento crítico	6	0
		Grado autoevaluación realizado	4	0
		Grado coevaluación realizado	3	0
		Capacidad mostrar proceso evolutivo interno	5	0
	Docente	DOCENTE		
		Calidad feedback realizado	31	68
		Permitir rehacer y reconducir	30	15
		Grado esclarecer dudas	24	9
		grado constructividad valoraciones	9	23
		Valorar tanto aspectos positivos como fallos	16	33
		Grado objetividad y subjetividad	1	0
	Docente	Protagonista estudiante o profesor	5	0
		Grado de amparo	89	67
Papel como guía		17	9	
Ejemplo o modelo el profe		4	3	
Grado transmisión entusiasmo		12	0	
Experiencia como maestro		13	3	
Grado conocimiento material		24	2	

Organizado por:





		Grado de coherencia	2	2
Emocional / Afectiva	Interpersonal	Grado empatía	1	0
		Grado asertividad	3	2
		Grado respeto	4	3
		Tener en cuenta necesidades estudiantes	8	3
		Grado comprensión	5	0
		Capacidad interés contribuir aprendizaje	9	2
		Capacidad aconsejar	15	6
	Capacidad tratar con tacto	5	5	
	Intrapersonal	Capacidad facilitar confianza propia estudiante	11	4
		Capacidad contribuir autoestima estudiante	6	4
		Capacidad ayudar controlar angustia estudiante	6	1

Tabla 2: Nº referencias de los indicadores del acompañamiento de la profesora de la universidad (P) y de los maestros escuelas (M) al estudiante.

A continuación vamos a dar sentido poniendo palabras a los resultados cuantitativos anteriores, detallando aquello más significativo en relación a los Indicadores del estudio que han obtenido más de 65 referencias, ya que nos parece un número muy significativo teniendo en cuenta que casi llega al 70% de la muestra (69,79%). En concreto nos referimos al: Grado de amparo y al Retorno o Feedback recibido.

Grado de Amparo

El único indicador que está referenciado en más de un 60% de la muestra tanto en P (89 referencias-92% de la muestra) como en M (67 referencias-69% de la muestra) es el grado de amparo de la profesora o maestro/a como competencia docente.

Destacamos las siguientes referencias como *generales de amparo* de P mostrando parte de lo que puede ofrecerse desde la universidad y agradeciendo aspectos "extra" de M que no siempre se ofrecen desde las escuelas en su formación inicial:

"Pienso que la profesora ha realizado un buen acompañamiento de la asignatura y ha hecho uso de diversos recursos para que adquiriéramos las competencias profesionales psicomotrices" (PML/P).

Organizado por:





“La maestra psicomotricista de la escuela ha estado muy atenta en nuestro proceso de aprendizaje. Creo que se ha implicado mucho en el proceso de elaboración de nuestra sesión, realizando tutorías y dedicando tiempo individual y personal para ayudarnos en el proceso de realización de nuestra sesión. [...] Creo que no todos los maestros se ofrecen voluntarios para evaluar-nos y dejarnos aprender de ellos, y concretamente esta maestra lo ha permitido, aspecto que se ha de valorar” (CRA/M).

Una temática que comparten las referencias de los estudiantes respecto a este indicador son los *comentarios constructivos* recibidos:

“Después de la sesión en la universidad hizo una valoración crítica constructiva muy útil para la puesta en práctica en la escuela” (AEL/P).

“La valoración de la maestra de la escuela la valoro muy positivamente. Creo que es una de las valoraciones más constructivas que nos han hecho hasta este momento en la universidad” (ASA/M).

La forma de ayudar a *Construir Conocimiento* es otro de los conceptos destacados de este indicador para ambos docentes, con citas como:

“La profesora sabe mucho de este ámbito y ha buscado todos los medios posibles para ayudarnos a construir conocimientos sobre este ámbito” (MTM/P).

También coinciden los estudiantes en resaltar la *Proximidad* o *Disponibilidad* de los docentes participantes. En el caso de la profesora de la universidad lo relacionan con palabras como *Accesibilidad* y *Resolver dudas*. Mientras que en los maestros hablan más de *Apoyo*, *Ánimos*, *Dar Confianza* o *Seguridad*.

Específicos únicamente para la profesora de la universidad en las referencias resaltan aspectos como que se ha realizado este amparo *Durante* todo el *Proceso* de aprendizaje, y sabiéndose *Adaptar* a las *Necesidades* del *Estudiante*; y en los maestros el valor de la *Contextualización* previa.

No todas las referencias sobre el grado de amparo han sido positivas. Respecto a P las mejoras se han referido *falta de Flexibilidad* y *Seguimiento más Individualizado*, mientras que para M el no sentirse *Suficientemente acompañados*, y la *poca ayuda a Reconducir*, *Conocer al Grupo-clase* o *Preparar el Material de la sesión*.

Retorno o Feedback recibido

El segundo y último indicador que está referenciado en más de un 60% de la muestra (70,8%), pero con este porcentaje tan alto únicamente en M (68 referencias) es: la *Calidad del Feedback*, *Retorno* o *Retroalimentación* recibido como *Variable-competencia evaluadora* de la *Dimensión pedagógica, profesional o didáctica*.

Organizado por:





Uno de los valores que se apuntan sobre la calidad del feedback es que a partir de dar a conocer tanto los que *se ha realizado Correctamente* como los *Errores*, permita la *Mejora*:

“La maestra nos dijo que habíamos hecho un muy buen acompañamiento de los niños durante la sesión” (TCV/M).

Destaca la importancia de que la valoración sea *Útil*, venga de una *Profesional en activo* que te haya visto *“en Acción”* a ti como maestra:

“Valoro muy positivamente la valoración personal que la maestra nos hizo con un retorno constructivo sobre nuestra práctica educativa de manera detallada, crítica, respetuosa i, sobre todo, útil “ (VPJ/M).

“Creo que es muy positivo tener la opinión y valoración de un especialista que te ve en “acción” realizando la actividad con los niños” (TSA/M).

Se apuntan algunas relaciones entre lo aportado desde la universidad y desde la escuela, tanto en positivo como *Complementariedad*, pero también en negativo como *Contradicciones*.

Y las pocas referencias negativas se refieren principalmente a realizar un *feedback* *Durante la sesión* que estaban desarrollando o que sólo aportara *aspectos Negativos*.

5. Conclusiones

Quiriendo mejorar la relación entre contenidos y competencias profesionales en las asignaturas de la formación inicial del maestro, se ha investigado utilizando el modelo de desarrollo profesional de Rodríguez Espinar (2004), conectando la formación académica con contextos reales de intervención.

Los resultados del estudio muestran que la Dimensión de acompañamiento que consideran más significativa es la Pedagógica, Profesional o Didáctica. Los dos indicadores que están referenciados en más de un 65% de la muestra son el Grado de amparo y la calidad del Feedback realizado.

Las temáticas que en positivo conforman el Grado de amparo en ambos docentes se refieren principalmente a: la disponibilidad y proximidad del profesor y del maestro, al carácter constructivo de los comentarios que realizan y a la pretensión de ayudar a construir conocimiento en el estudiante. También se detectan algunas diferencias entre ambos docentes. En el Profesorado universitario la disponibilidad está asociada a una buena accesibilidad y a la capacidad de resolver dudas, y en el Maestro a apoyar, animar y aportar confianza y seguridad.

Organizado por:





Respecto a los resultados sobre la calidad del Feedback o retorno evaluativo realizado por los maestros de las escuelas, el estudiantado considera positivo que: lo realice un profesional en activo viéndoles “en acción” en un contexto real; que incluya tanto de lo realizado correctamente como de los errores cometidos aportando información sobre cómo mejorar; y que tenga un carácter marcadamente útil.

6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Estamos convencidos de que estos resultados tienen similitud y se complementan con los que se obtendrían solamente desde el Practicum, pero aportan un valor añadido ya que amplían su campo de acción.

Sería necesario profundizar en si la baja frecuencia de referencias en la mayoría de indicadores se debe a que son aspectos o que no se han dado o que no consideran importantes, o que ya se obtienen normalmente y no merecen excesivos comentarios.

A parte de las conclusiones ya expuestas, consideramos que este estudio muestra que en el contexto que se ha investigado, los maestros de las escuelas que han participado como docentes de una asignatura teórico-práctica del plan de estudios de la formación inicial de maestros, pueden acompañar de manera muy significativa a adquirir competencias profesionales y concretamente respecto al feedback o retorno, más que el profesor de universidad.

Aconsejamos poder extender este estudio a otras asignaturas teórico-prácticas o de didácticas. Y si se obtienen resultados similares o que contribuyan a una mejor adquisición de competencias profesionales, considerar crear equipos de docencia mixtos de profesores universidad y maestros de escuelas en activo en asignaturas que no son Practicum. Podría ser una forma de colaborar a que los estudiantes aumenten su consideración de que la formación inicial del profesorado es una titulación útil con adquisición de tantas competencias prácticas como teóricas, para ejercer con garantías de éxito desde el primer día que se ponen delante de una clase.

7. Bibliografía

Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill, Interamericana de España.

Organizado por:





- Aylett, R. & Gregory, K. (1997). *Criteria for teaching competence and teaching excellence in Higher Education*. London: Lalmer Press.
- Escudero, J.M. (2008). Las competencias profesionales en la formación universitaria: posibilidades y riesgos. En *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 6 (2), 1-20.
- Forcadell, X. (2014). L'avaluació d'elles competències del psicomotricista en l'àmbit educatiu per millorar el seu desenvolupament professional. Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal. Tesis doctoral en línea, <http://www.tdx.cat/handle/10803/285371>
- Li, S. y Seale, C. (2007). Learning to do qualitative data analysis: An observational study of doctoral work. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1442-1452.
- Ritchie, J.; Lewis, J.; Nicholls, C. y Ormston, R. (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researcher*. Londres: SAGE.
- Rodríguez Espinar, S. (coord.) (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro.
- Tejada, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. En *Educación XX1*, 15 (2), 17-40.
- Torra, I.; de Corral, I.; Pérez, M.J.; Triadó, X.; Pagès, T.; Valderrama, E.; Màrquez, M.D.; Sabaté, S.; Solà, P.; Hernández, C.; Sangrà, A.; Guàrdia, G.; Estebanell, M.; Patiño, J.; González, A.; Fandos, M.; Ruiz, N.; Iglesias, M.C.; Tena, A. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *REDU – Revista de Docencia Universitaria*, Número monográfico dedicado a Competencias docentes en la Educación Superior. 10 (2), pp. 21-56. Recuperado el en <http://redaberta.usc.es/redu>
- Zabalza, M.A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

Organizado por:

