



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024

Physical education and generic competencies in future teacher education. A systematic review between 2015 and 2024

Alba Oliveira-Baleirón¹; Ana Gigirey-Vilar¹; Martín Barcala-Furelos¹;
José Eugenio Rodríguez-Fernández¹

¹ Facultad de Ciencias de la Educación. Universidade de Santiago de Compostela
(España)

Autor de correspondencia: Rodríguez-Fernández, José Eugenio. geno.rodriguez@usc.es

Calendario editorial: Artículo recibido el 20/04/2026 Aceptado: 23/06/2026 Publicado: 01/08/2026

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Para citar este artículo, utilice la siguiente referencia:

Oliveira-Baleirón, A.; Gigirey-Vilar, A.; Barcala-Furelos, M.; Rodríguez-Fernández, J.E. (2026). Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. *Sportis Sci J*, 12 (4), 1-26
<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Contribución del autor: Introducción (AOB, AGV), Método (AOB, JERF), Resultados (AOB, AGV, MBF), Discusión y Conclusiones (AOB, JERF, MBF).

Financiamiento: Los autores declaran que este estudio no recibió financiación.

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Aspectos éticos: Este estudio es una revisión bibliográfica y no involucró la participación de personas, por lo que no se requirió aprobación ética.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Resumen

Las competencias genéricas o transversales (CGT) han adquirido una especial importancia en la formación de los estudiantes universitarios y futuros docentes, sobre todo, por su vinculación con la empleabilidad. El área de Educación Física (EF), por sus características prácticas y experienciales, se convierte en un espacio idóneo para el trabajo de este tipo de competencias. El objetivo de esta revisión sistemática fue identificar y analizar las contribuciones más importantes de los últimos diez años desde el área de EF a la adquisición y desarrollo de CGT en Educación Superior (ES) en la formación de futuros docentes. Se han revisado artículos de 4 bases de datos (Web of Science, Scopus, Eric y Dialnet), siguiendo las pautas de la declaración PRISMA. De los 324 artículos seleccionados inicialmente, 8 de ellos cumplieron los criterios de inclusión, pasando a formar parte del corpus de estudio de esta revisión. Los resultados demuestran la importancia que tienen las CGT para la formación de los estudiantes universitarios, para una formación más completa e integral. Las competencias mejor valoradas fueron trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, responsabilidad social o la capacidad de adaptación a contextos diversos; por el contrario, las peor valoradas fueron el conocimiento de una lengua extranjera, conocimientos de informática, gestión del centro educativo, elaboración de programas o el trabajo en contextos internacionales. Dada su importancia, las CGT constituyen un bloque formativo que no puede pasarse por alto en ES.

Palabras clave: competencias genéricas; competencias transversales; educación física; educación superior.

Abstract

Generic or transversal competences (GTC) have become particularly important in the training of university students and future teachers, above all because of their link to employability. The area of Physical Education (PE), due to its practical and experiential characteristics, is an ideal space for working on these types of skills. The objective of this systematic review was to identify and analyse the most important contributions of the last ten years from the area of PE to the acquisition and development of GTC in Higher Education (HE) in the training of future teachers. Articles from four databases (Web of Science, Scopus, Eric and Dialnet) were reviewed, following the guidelines of the PRISMA statement. Of the 324 articles initially selected, eight met the inclusion criteria and were included in the study corpus of this review. The results demonstrate the importance of GTC for the training of university students, for a more complete and comprehensive education. The most highly valued skills were teamwork, leadership, communication, social responsibility and the ability to adapt to different contexts; conversely, the least valued skills were knowledge of a foreign language, computer skills, school management, programme development and working in international contexts. Given their importance, GTC constitute a training block that cannot be overlooked in HE.

Palabras clave: generic skills; cross-curricular skills; physical education; higher education.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Introducción

La universidad contemporánea se encuentra inmersa en un proceso de transformación impulsado por los profundos cambios sociales que afectan, de forma general, al sistema universal de Educación Superior (ES) (Sánchez-Pastor, 2024). El envejecimiento poblacional, la globalización, la digitalización, la migración o la creciente demanda de equidad son factores que están redefiniendo las estructuras, funciones y vínculos que se tienen con la sociedad (García Chediak, 2024) produciendo la necesidad de abordar nuevas y diferentes formas de colaboración, innovación y adaptación institucional (Acosta, 2022). Pero también tiene gran influencia en este cambio las tensiones políticas y económicas, que no sólo permite la reflexión sobre el impacto de la universidad en la sociedad, sino que también obliga a replantear el papel de la institución en el siglo XXI (Eizagirre y García Fronti, 2022).

En este sentido, en sus estudios sobre nuevas metodologías e innovación en la educación universitaria, Santos Rego et al. (2020) señalan que la ES en el siglo XXI está atravesando una de las transformaciones más significativas de su historia, resultado de la inestabilidad, incertidumbre y rápidos cambios sociales, económicos y tecnológicos que caracterizan a la sociedad contemporánea. Esto implica que las universidades se enfrentan a numerosos desafíos que las están convirtiendo en instituciones renovadas, donde el foco de atención se dirige principalmente a las demandas de la sociedad actual, promoviendo una concepción de universidad abierta e inclusiva para toda la población. (Civis Zaragoza et al., 2023).

El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha sido y sigue siendo un elemento fundamental en este contexto, ya que ha implementado una serie de medidas que han provocado cambios significativos en el sistema universitario español, siendo uno de sus objetivos la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y el fomento de la empleabilidad (Matarranz García, 2021). Así, el EEES ha reconocido la necesidad de llevar a cabo reformas en las metodologías de enseñanza, contribuyendo al desarrollo de las universidades y de la ES en la actualidad (Matarranz García, 2021). Esto implica prestar especial atención al contexto y a las necesidades del alumnado, en un momento en que los modelos educativos y los roles de los estudiantes y profesores están



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

evolucionando, impulsados por el progreso en diversos ámbitos y sus consecuencias irreversibles (Fundación CYD, 2023).

“Emerge de esta forma la misión de la universidad como institución social, como uno de los elementos más importantes de la cultura y de la sociedad, que debe ayudar en su transformación, manteniendo la calidad y competitividad y que ayude a dar respuesta a los problemas generales y a las necesidades de vida a los que se enfrenta la humanidad” (Rodríguez-Fernández et al., 2019, p. 19). Este hecho sugiere la necesidad de reconsiderar la educación universitaria para favorecer el auténtico aprendizaje, mediante enfoques formativos abiertos a la comunidad y a la sociedad, proponiendo metodologías alternativas (activas) a las que tradicionalmente se utilizaron (Santos-Pastor et al., 2021). En este sentido, Santos-Pastor et al. (2021) sustentan la demanda de modelos formativos vinculados a la vida, centrados en el desarrollo de competencias, en la construcción de aprendizajes autónomos y en la adquisición de habilidades personales, potenciando una ciudadanía crítica y comprometida.

Precisamente, con relación al desarrollo y adquisición de competencias por parte del alumnado, este enfoque (competencial) es uno de los pilares fundamentales de la reforma educativa impulsada desde la Declaración de Bolonia en 1999. Tesouro Cid et al. (2023) afirmaban que, si se trata de perseguir la calidad en los futuros docentes que se forman en la universidad, sería necesario combinar ampliamente en su formación universitaria tanto competencias específicas como competencias genéricas o transversales (CGT). Aspectos que podrían mejorar la formación del profesorado y, consecuentemente, la calidad de vida de niños y adolescentes en décadas futuras (Vaillant y Marcelo, 2021).

González y Wagenaar (2003), con relación al Proyecto Tuning, hacían una distinción entre competencias específicas de cada área de conocimiento y las CGT (que suelen ser comunes a todas las áreas). En relación con las específicas, en el ámbito educativo, se podrían nombrar competencias que hagan referencia a la capacidad de analizar conceptos y teorías educativas, comprender el funcionamiento del sistema educativo o la gestión del aula, por nombrar unos ejemplos. Para comprender las CGT, González y Wagenaar (2003) las organizaron en 3 áreas:

- Instrumentales: tales como la resolución de problemas, la capacidad de análisis y síntesis, capacidad para organizar y planificar, la comunicación oral y escrita, etc.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

- Interpersonales: trabajo en equipo, compromiso ético, capacidad de crítica y autocrítica, apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, etc.
- Sistémicas: liderazgo, creatividad, habilidades de investigación, diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor, etc.

Autores como Fraile Aranda et al. (2018), Gutiérrez et al. (2018), Molina García et al. (2024), Tesouro Cid et al. (2023), Ojeda Nahuelcura et al. (2022) y Ojeda et al. (2019), destacan la necesidad de trabajar las CGT en los futuros docentes, refiriéndose a ellas como cualidades o competencias no tradicionales, en las que destacan el liderazgo, el trabajo en equipo, la capacidad de adaptación o la resolución de conflictos.

Autores como Santos-Rego et al. (2022) o Samino García (2023) ponen de manifiesto la potencialidad que tienen las nuevas tendencias metodologías de enseñanza-aprendizaje, como el Aprendizaje-Servicio (ApS), para el desarrollo de CGT y su vinculación con la empleabilidad. Por otro lado, Mella-Núñez (2020) destacan que las CGT están configuradas como punto de referencia que orienta los procesos formativos en las universidades. Estas han de contribuir a la mejora de la formación orientada a la futura empleabilidad de los egresados universitarios (Ojeda Nahuelcura et al., 2022).

Las CGT deben trabajarse en todas las asignaturas que conforman el plan de estudios de una determinada titulación (Salcines-Talledo et al., 2024). La Educación Física (EF), tradicionalmente vinculada al desarrollo corporal y motriz, puede ser una disciplina idónea para fomentar CGT en el ámbito universitario (Bennasar-García, 2020). Según Lleixá y Hernández (2020) y Villaverde-Caramés et al. (2021), el docente especialista en EF ha de tener un amplio dominio de la materia y, además de las competencias específicas que deben adquirir el alumnado, debe contemplar en su repertorio de enseñanza una propuesta que permita a sus alumnos la adquisición de CGT. Además del trabajo en equipo, que tanto se relaciona con la EF, la creatividad, la imaginación, la resolución de problemas, la capacidad de liderazgo, la promoción de valores, la educación emocional o el lenguaje gestual son habilidades fundamentales para este cometido (Bernate y Puerto Garavito, 2023).

La percepción de los docentes universitarios también respalda esta visión (Bernate et al., 2024). La EF, por su carácter interdisciplinario, representa un espacio privilegiado para el desarrollo de competencias genéricas en ES (Maquera-Maquera et al., 2025). Su



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

naturaleza práctica, el contacto y la estrecha relación que se crea entre el alumnado en las clases, o el establecimiento de retos continuos que necesitan de un compromiso personal y de equipo para lograr objetivos, entre otros, hacen de la EF una herramienta fundamental para el desarrollo integral de las competencias que necesita un educador del siglo XXI (Maquera-Maquera et al., 2025).

Por todo ello, y con la intención de profundizar en todos estos aspectos, nos planteamos como objetivo de esta revisión sistemática identificar y analizar las contribuciones más importantes de los últimos diez años desde el área de EF a la adquisición y desarrollo de CGT en ES en la formación de futuros docentes.

Metodología

En este estudio se ha llevado a cabo una revisión sistemática de la literatura científica publicada en relación al área de EF, las CGT y su influencia en la formación de futuros docentes en ES, siguiendo las pautas de la declaración PRISMA (Page et al., 2021), procedimiento que establece los apartados mínimos que debe cumplir una revisión sistemática y que garantice un proceso riguroso, fiable y transparente.

Procedimiento

La búsqueda se realizó en el mes de marzo de 2025, empleando cuatro bases de datos: Web of Science y Scopus (dos de las más importantes a nivel internacional en el ámbito de la información científica), Eric (especializada en educación y, en general, en el ámbito de las ciencias sociales) y Dialnet (la mayor base de datos que contiene textos en idioma español).

Fuentes de información y búsqueda bibliográfica

La estrategia de búsqueda (Tabla 1) incluyó cuatro categorías de palabras clave área de estudio (Educación Física, motricidad humana), desarrollo de habilidades (competencias genéricas, competencias transversales, habilidades blandas, competencias docentes), ámbito de educación (educación superior, universidad, graduados, egresados) y preparación y desarrollo profesional (formación del profesorado, formación docente,



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

educación docente) y un criterio de elegibilidad en relación a la tipología de documento (artículo de revista).

Tabla 1

Estrategia de búsqueda

1. Área de estudio	Ti-Ab-Kw (physical education OR human motricity OR Educación física)
2. Desarrollo de habilidades	Ti-Ab-Kw (generic competenc OR transversal competenc OR soft skill OR teacher competenc OR competencias genéricas OR competencias transversales OR habilidades blandas OR competencias docentes)
3. Ámbito educativo	Ti-Ab-Kw (higher education OR university OR graduates OR educación superior OR universidad OR graduados OR egresados)
4. Preparación y desarrollo profesional	Ti-Ab-Kw (<i>teacher training</i> OR <i>teacher education</i> OR <i>professional development</i> OR <i>formación del profesorado</i> OR <i>formación docente</i> OR <i>educación docente</i>)
5. 1,2, 3 y 4 limitadas a artículo de revista	
6. Combinación de las ecuaciones 1, 2, 3 y 4 (1 AND 2 AND 3 AND 4)	

Ti: Title, Ab: Abstract; Kw: palabras clave.

Durante la indagación, se combinaron los distintos grupos de palabras, primero, a través del conector booleano «OR» y, posteriormente con el conector «AND», para la selección de los artículos pertinentes para el análisis detallado. Finalizada la búsqueda y comprobada la inexistencia de ninguna revisión sistemática sobre el mismo objeto de estudio, se establecieron los criterios de elegibilidad.

Criterios de inclusión/exclusión

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

a) Inclusión: artículos científicos en español e inglés, publicados entre 2015 y 2024 (ambos incluidos) y referidos a ES o universidad. Se incluyó el filtro “*education educational research*” en la base de datos Web of Science para refinar el resultado.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

b) Exclusión: tesis doctorales por compendio de artículos, trabajos fin de grado (TFG), trabajos fin de máster (TFM), comunicaciones o posters en congresos y jornadas científicas, otros estudios que abordan la temática de las CGT fuera del ámbito educativo.

El filtrado de la búsqueda y el proceso de selección de artículos se realizó en 4 etapas consecutivas, plasmado en el diagrama de flujo tal y como se establece en la declaración PRISMA (ver figura 1).

En la búsqueda principal (primera fase, Identificación) se registraron un total de 324 artículos (315 en las bases de datos seleccionadas y 9 identificados de otras fuentes). En la segunda fase (Cribado), de los 324 artículos iniciales, 288 fueron eliminados después de la lectura de título y eliminación de duplicados; a continuación, de los 36 artículos que quedaban, 21 fueron descartados después de la lectura de resumen y palabras clave. En una tercera fase (Elegibilidad), después de una lectura en profundidad de los 15 artículos, se descartaron 7. Finalmente, en la cuarta y última fase (Inclusión) se incluyeron 8 registros (artículos).

Extracción de datos

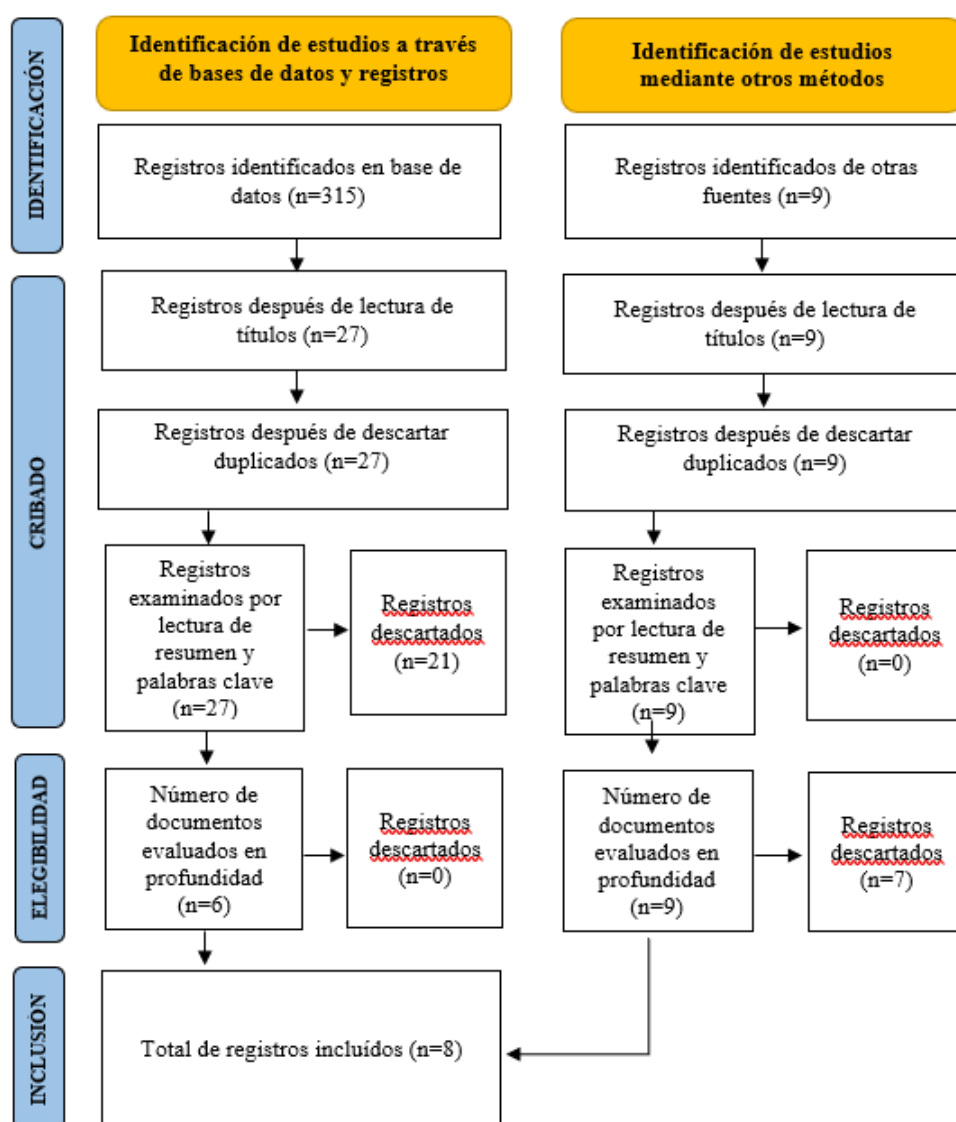
Una vez finalizada la búsqueda de documentos y establecida la selección final, se realizó una exportación de datos a una hoja de cálculo (Excel) con la información pertinente de cada trabajo analizado, concretando en: referencia (autoría, año de publicación, título, revista, volumen y número, páginas y doi), objetivos, muestra/participantes, instrumentos para la recogida de datos y resultados).

Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Figura 1

Diagrama de flujo para la selección de artículos según modelo de la declaración PRISMA



Nota. Fuente de elaboración propia

Resultados

En la tabla 2 se presenta, por orden cronológico inverso de publicación, una síntesis de los 8 artículos que se han ajustado al objetivo de esta revisión sistemática, cumpliendo de esta forma los criterios de inclusión fijados.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Tabla 2

Síntesis de los artículos incluidos en la revisión sistemática

Referencia	Objetivos	Muestra	Instrumentos	Resultados
Molina García, N., Ávalos-Ramos, M. A., y Vega Ramírez, L. (2024)	Conocer y comparar la percepción del grado de desarrollo y de importancia otorgada a las competencias profesionales en el ámbito de la EF de estudiantes universitarios españoles según la titulación y experiencia laboral previa y actual.	N=176 Estudiantes de una universidad pública española (109 hombres y 67 mujeres, media de edad de 22,96 años). Estudiantes del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y del Grado en Maestro de Educación Primaria (mención EF)	Cuestionario ad hoc de 15 preguntas, relativas a datos sociodemográficos, conocimiento en competencias, punto de vista y valoración de su formación universitaria en las mismas y cuestiones relativas a las 13 competencias seleccionadas como más demandadas (proviene de las CGT más valoradas por docentes y ANECA).	Los futuros docentes y maestros de EF percibieron de forma satisfactoria las competencias profesionales, existiendo un desequilibrio significativo entre la importancia y el desarrollo percibido en todas las competencias analizadas, a excepción del <i>trabajo en equipo</i> en la cual coinciden como la más importante y la más desarrollada, siendo el <i>trabajo en contextos internacionales</i> la menos valorada.
Salcines Talledo, I., González-Fernández, N., Manrique-Arribas, J. C., y Palacios Picos, A. (2024)	Presentar el diseño y validar una herramienta de evaluación diagnóstica que permite recoger la percepción de profesores, estudiantes y egresados sobre el grado de consecución de las diferentes competencias cuando realizan su TFG o TFM y ponen en acción todas las competencias que han adquirido a lo largo de la titulación.	N=504 sujetos (50,8% hombres y 49,2% mujeres) (185 estudiantes, 137 titulados y 182 docentes, pertenecientes a Facultades de Educación y Facultades de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, distribuidos en 45 universidades españolas.	Cuestionario que toma como referencia el propuesto por Salcines-Talledo et al., (2018) y Palacios et al., (2019), cuya finalidad es recoger información sobre la evaluación de CGT en el TFG o TFM en la formación inicial del profesorado de EF.	Se confirma un instrumento sólido y robusto para la evaluación de las CGT y específicas de la asignatura de EF, medidas a través del TFG y del TFM. Sin embargo, existen algunas limitaciones del estudio que se pueden encontrar en la extensión del cuestionario, que sigue siendo extenso incluso con las modificaciones.
Tesouro Cid, M., Puiggalí Allepuz, J., Felip Jacas, N., y Cañabate Ortíz, D. (2023)	Conocer cómo evoluciona la percepción del estudiantado de la mención de EF respecto a la	N=159 Estudiantes matriculados en el curso 2022-2023 en los grados de	A partir del Proyecto Tuning, se elaboró un cuestionario ad hoc con 4 bloques: 1 de datos sociodemográficos y	Se comprobó que el grado de importancia aumenta de 1º a 2º curso y que a partir de 2º (en las competencias interpersonales) o de 3º



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

	importancia y grado en que se han trabajado las CGT (instrumentales, interpersonales y sistémicas) en los Grados de Maestro en la Universidad de Girona en los diferentes cursos.	Maestro de la Universidad de Girona (los de 1º curso que tenían intención de cursar la mención de EF y 2º, 3º y 4º curso matriculados en dicha mención)	3 bloques de competencias: 10 instrumentales, 8 interpersonales y 12 sistémicas.	(en las instrumentales y sistémicas) sufre un ligero retroceso, situándose en mínimos en último curso. En cambio, el grado en que se trabajan obtiene su máxima puntuación en último curso que es cuando se realizan más horas de prácticas.
Ojeda, R., Carter-Thuillier, B., Cresp, M., Sanhueza, S., y Machuca, C. (2019)	Describir la experiencia de un prácticum en contextos educativos no formales donde participan estudiantes de EF, con el fin de identificar y evaluar las CGT adquiridas durante el proceso.	N= 32 estudiantes y 18 centros. La experiencia se desarrolla en una asignatura de la carrera de EF de una universidad chilena, y que tiene por objeto el desarrollo de un prácticum durante cinco meses en contextos educativos no formales.	Para la recolección de datos se aplican dos cuestionarios ad-hoc, uno dirigido a los estudiantes y otro a los representantes de los centros; ambos instrumentos tienen por objeto identificar y evaluar las competencias que los alumnos evidencian durante el proceso.	Según la percepción de los centros de práctica, las competencias más desarrolladas por los estudiantes durante el proceso son: (a) respeto a la diversidad; (b) adaptación al contexto; (c) trabajo colaborativo. Mientras que según la percepción del alumnado son: (a) ampliación de conocimientos; (b) respeto; (c) responsabilidad.
Fraile Aranda, A., Aparicio Herguedas, J. L., Asún Dieste, S., y Romero Martín, M. del R. (2018)	Conocer qué CGT están presentes en las clases prácticas de la asignatura Expresión y Comunicación Corporal, en la que los estudiantes asumen el rol de profesor.	N=58 Alumnado de 3º curso de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid que cursan la asignatura de Expresión y comunicación corporal (edades comprendidas entre 20-26 años).	Práctica a través de simulacros. Todos asumen el rol docente para diseñar, desarrollar y autoevaluar su intervención. También asumen el rol de observadores y coevaluadores, utilizando rúbricas de observación para analizar las competencias que han considerado mejor desarrolladas, elaborando un informe competencial. Los resultados se analizaron con Atlas.ti	Se extrae como valoración positiva la presencia de las competencias para el liderazgo, la competencia comunicativa, y la competencia para la planificación y organización de las tareas docentes.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Gutiérrez, C., Hortigüela Alcalá, D., Peral García, Z., y Pérez Pueyo, Á. (2018)	Conocer y comparar la percepción sobre competencias adquiridas que tienen los estudiantes del Grado en Magisterio con mención en EF al finalizar sus estudios.	N=699 Participaron en este estudio un total de 699 alumnos de último curso del Grado en Magisterio con Mención en EF de diez universidades públicas españolas.	Cuestionario sobre competencias docentes en la formación inicial del profesorado de EF (CCDFIPEF), que dispone de tres versiones muy similares en función de que sus destinatarios sean alumnos, profesores universitarios o egresados. Consta de nueve preguntas en las que se integran un total de 76 ítems.	El alumnado desarrolló en un alto grado las competencias relacionadas con el trabajo en equipo y la utilización del juego como recurso). 5 competencias obtuvieron una baja valoración (conocimiento de una lengua extranjera, conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio, participación en la gestión del centro, elaboración y puesta en práctica programas de EF inclusivos, e informar e implicar a las familias) y las 41 restantes se situaron en posiciones intermedias.
Castejón, F. J., Santos-Pastor, M. L., y Cañadas, L. (2018)	Analizar la percepción sobre el desarrollo de competencias docentes y la utilización de diferentes instrumentos de evaluación durante la formación inicial del profesorado de EF y la posible relación entre estas variables.	N=790 Participaron 308 docentes universitarios que impartieron docencia en las titulaciones de Magisterio con mención en EF (MAEF) o en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CCAFyD) y 490 egresados de estas mismas titulaciones.	Se utilizó un cuestionario específicamente diseñado para esta investigación.	Existe una alta valoración del uso de los diferentes instrumentos de evaluación estudiados, discordancia en la percepción de ese uso entre profesorado y egresados, y que los exámenes son los instrumentos que menos se relacionan con la adquisición de las competencias establecidas en esta investigación.
Burgos Mancilla, F. (2017)	Presentar el proceso de la formación de competencias desde la perspectiva del proyecto Tuning América Latina, en el Programa de EF, Recreación y Deportes de la Facultad de Educación de	N= no se especifica Trabajo con docentes, estudiantes, egresados y directivos docentes de la Universidad de Atlántico y de colegios de	Aplicación de instrumentos de valoración y ponderación para determinar la importancia y la realización de las competencias para EF, Recreación y Deporte tomando como guía las	Un alto porcentaje consideró que la competencia de abstracción, análisis y síntesis es muy importante, ya que se deben aplicar estas capacidades y las deben desarrollar los profesionales de la EF, Recreación y



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

la Universidad del
Atlántico de
Barranquilla.

Barranquilla.

planteadas por el
proyecto Tuning
América Latina.

Deporte.

Nota. Fuente de elaboración propia

Los artículos científicos seleccionados muestran objetivos claros, relevantes y alcanzables, cuya consecución indica la calidad de las investigaciones realizadas. Son cuatro las temáticas principales a las que hacen referencia los objetivos de estos estudios: por un lado, tres de los artículos centran su objetivo en conocer y analizar la percepción del alumnado universitario acerca del desarrollo de las CGT en el marco de determinadas materias del ámbito de conocimiento de la EF o de los estudios que cursan; otros tres artículos ponen el foco en identificar y evaluar estas competencias en determinados contextos (de una determinada materia o en la formación inicial de futuros docentes de EF); en menor medida, nos encontramos con un artículo que se centra en diseñar y validar una herramienta de evaluación diagnóstica para conocer la percepción de docentes, estudiantes y egresados sobre el grado de consecución de las diferentes competencias; y, finalmente, otro artículo cuya finalidad es presentar un proyecto de formación de competencias desde la perspectiva del Proyecto Tuning, documento de referencia en la mejora de la ES en base, especialmente, al desarrollo de competencias desde un enfoque colaborativo entre diferentes instituciones, centrado en el estudiante y, precisamente, en el aprendizaje basado en competencias.

En relación con la muestra total analizada, uno de los estudios (Burgos Mancilla, 2017) no especifica el número de participantes, aunque sí puntualiza que fueron docentes, estudiantes, egresados y directivos docentes de la universidad objeto de estudio. Los otros 7 artículos, en total, incluyeron a 2.418 personas, en su mayoría estudiantes, aunque también la muestra estuvo formada por docentes y egresados. Por género, tan sólo tres estudios lo especifican (1.061 hombres y 936 mujeres), aunque este dato sólo puede tomarse en consideración como algo anecdótico al faltar los datos del 50% de los artículos incluidos en esta revisión.

El 62,5% (5 artículos) de los estudios incluidos en esta revisión sistemática emplearon para la toma de datos un cuestionario *ad hoc*, elaborado específicamente para



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

recoger información sobre la percepción, evaluación o desarrollo de competencias por parte de estudiantes y docentes; en el trabajo de Gutiérrez et al. (2018) se empleó un cuestionario previamente validado (Cuestionario sobre Competencias Docentes en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física -CCDFIPEF-), que dispone de tres versiones muy similares en función de que sus destinatarios sean alumnos, profesorado universitario o egresados; en este caso concreto, al ser únicamente 699 alumnos los participantes del estudio, sólo se empleó el modelo para estudiantes (CCDFIPEF-A).

El estudio de Salcines Talledo et al. (2024) presenta el diseño y el proceso de validación de un cuestionario que permite recoger la percepción de profesores, estudiantes y egresados sobre el grado de consecución de las diferentes competencias cuando realizan su Trabajo de Fin de Grado (TFG), Trabajo de Fin de Máster (TFM) y ponen en acción todas las competencias que se han adquirido a lo largo de los estudios universitarios (formación de profesorado de EF). En los instrumentos también se recoge una rúbrica de observación (Fraile Aranda et al., 2018), empleada durante simulacros bajo el rol de docentes y destinado a evaluar (y autoevaluar) dicha intervención. Finalmente, en el estudio de Burgos Mancilla (2017) no se especifican los instrumentos utilizados, tan sólo se hace referencia a que se aplicaron instrumentos de valoración y ponderación para determinar la importancia y la realización de las competencias para EF, recreación y deporte.

Los resultados de la mayoría de los estudios analizados (87,5% -7 de los 8 estudios-) coincidieron en que los participantes tuvieron una percepción satisfactoria y positiva acerca de las CGT, otorgando una importancia destacable al trabajo en equipo (Gutiérrez et al., 2018; Molina García et al., 2024; Ojeda et al., 2019), a la competencia para el liderazgo, comunicación, planificación y organización de tareas (Fraile Aranda et al., 2018), la competencia de abstracción, análisis y síntesis (Burgos Mancilla, 2017). El estudio de Castejón et al. (2018) refleja además que, entre los instrumentos utilizados para la adquisición de las competencias docentes, los exámenes son los que menos contribuyen a esa adquisición, pero siguen siendo los instrumentos más utilizados para evaluar al alumnado en la formación inicial del profesorado de EF. En el artículo de Tesouro Cid et al. (2023), el estudio se apreció una relación inversa en cuanto a



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

importancia y grado de trabajo de las competencias: se le otorgaba más importancia en los cursos más bajos de los estudios de grado, pero, en los últimos cursos, que es cuando más se trabajan, menos importancia se le da al desarrollo de esas competencias. Destacar, por último, la baja valoración que se otorga al trabajo en contextos internacionales, así como a la competencia oral y escrita (Molina García et al., 2024).

Discusión

El objetivo de este estudio fue identificar y analizar las contribuciones más importantes de los últimos diez años desde el área de EF a la adquisición y desarrollo de CGT en ES en la formación de futuros docentes. Tras los resultados obtenidos se podría afirmar que la evidencia científica destaca la importancia que tienen las CGT en el ámbito universitario, para una formación integral del alumnado, adaptada a los requisitos de la sociedad actual, orientada a su mejor empleabilidad (Ojeda et al. 2019; Molina García et al., 2024; Tesouro Cid et al., 2023; Ojeda Nahuelcura et al., 2022;) aunque dicha relevancia debe interpretarse con cautela, ya que no es generalizable a todos los contextos ni titulaciones universitarias.

A pesar de ello y de que el EEES reconoce la relevancia de la formación del alumnado en estas competencias (Crespí y García-Ramos, 2021), estudios como los de Rivera de Parada et al. (2024) indican que el dominio de las CGT por parte de los estudiantes universitarios que terminan su formación es insuficiente. Crespí y García-Ramos (2021) proponen que lo ideal fuese crear materias específicas para el desarrollo de CGT en el alumnado, pues la formación se diluye entre el carácter transversal en las diferentes materias y la especificidad de las que son eminentemente técnicas, de libre elección o actividades formativas complementarias, sin que ello represente una realidad homogénea en todas las titulaciones.

Crespí y García-Ramos (2021) profundizan más en esta cuestión y comprueban como en una investigación realizada con alumnado de ES, cursando una materia específica en la que se pone énfasis en la adquisición y dominio de las CGT identificadas por González y Wagenaar (2006), el alumnado obtiene una notable mejoría en las tres áreas (instrumentales, interpersonales y sistémicas), destacando por encima de otras las competencias de superación personal, comunicación y trabajo en equipo. Los resultados



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

de esta revisión sistemática indican que tanto profesorado como alumnado le otorgan mucha importancia a las CGT en el curso de sus materias, en este caso, de EF (aunque esta percepción puede estar modulada por las características muestrales y los instrumentos utilizados en los estudios analizados) que por sus características (sobre todo práctica y experiencial) favorece su desarrollo, pero de forma desigual dependiendo de los cursos de la titulación (Tesouro Cid et al., 2023) tal y como se observa en algunos de los estudios analizados, sin que ello permita establecer conclusiones generalizables.

A hilo de la información anterior, Salcines-Talledo et al. (2024) indicaba que las CGT deben trabajarse en todas las materias y Lleixá y Hernández (2020) y Villaverde-Caramés et al. (2021) mostraban la buena predisposición que tienen las materias de EF para el desarrollo de estas competencias. Los ocho estudios de esta revisión sistemática destacan, asimismo, los beneficios que la EF para el trabajo de las CGT; no obstante, el número limitado de estudios aconseja prudencia a la hora de generalizar estos resultados. En esta línea, Puiggali et al. (2023), en un estudio sobre las CGT en una universidad española, destacaban que, en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil, las materias mejor valoradas por el alumnado para el trabajo de las CGT eran “*TFG+Prácticum*” y la materia de “*Experimentación, manipulación y juego en la Educación Infantil*” (en el tercer curso de la titulación, que es donde se encuadra esta materia del área 187). En este caso, en relación con las competencias interpersonales y sistémicas, eran las dos con mayor puntuación (30% y 29% en interpersonal y 26% y 22% respectivamente); en las competencias instrumentales, el “*TFG+Prácticum*” era el mejor valorado (38%), seguido de la materia de “*Competencias básicas y currículum*” (26%) (comprensible, dada la especificidad de la materia) y, en tercer lugar, la materia de “*Experimentación, manipulación y juego en la Educación Infantil*” (13%). Una vez más, queda en evidencia la característica favorable que tienen las materias más prácticas y experienciales para la adquisición y desarrollo de las CGT (Ojeda et al., 2019) aunque esta relación debe interpretarse con cautela y no puede considerarse causal ni universal.

Pero dejar como principal fortaleza la naturaleza práctica de las materias de EF semeja una visión reduccionista de lo que debería establecerse en el ámbito educativo, si bien se trata de una interpretación susceptible de ser contrastada en futuras investigaciones empíricas. Al inicio de este artículo se hizo referencia a las nuevas



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

metodologías de enseñanza-aprendizaje para el trabajo de las CGT (Santos-Rego et al., 2022; Samino García, 2023). La formación del alumnado también se relaciona estrechamente con la calidad de la enseñanza en la que participa y, en este caso, metodologías como el ApS mejoran este proceso, sin embargo, estos efectos no se pueden extrapolar a todas las experiencias de ApS. Precisamente, Mella-Núñez (2020) ponía en valor esta metodología en la que evaluaba, entre otros, proyectos del área de EF del grado de Maestro/a de Educación Infantil de una universidad gallega, entre los que destacaban competencias de liderazgo, conductas prosociales, competencia intercultural y trabajo en equipo, al igual que en los trabajos de Fraile Aranda et al. (2018), Gutiérrez et al. (2018), Molina García et al. (2024) y Ojeda et al. (2019). Y es que, tal y como se refleja en el Real Decreto 822/2021, que regula la organización de las enseñanzas universitarias y el procedimiento que asegura su calidad, la excelencia universitaria (desde una perspectiva teórica) se concibe como algo que va más allá de la transmisión exclusiva de competencias técnicas y específicas a una materia o área determinada y no atiende al desarrollo de otras competencias para la vida, tan necesarias en un actual contexto social y global (Favre Rodríguez et al., 2025; Santos Rego y Lorenzo, 2007).

En esta revisión sistemática, Castejón et al. (2018) y Salcines Talledo et al. (2024) analizaban la percepción sobre el desarrollo de las competencias docentes utilizando diferentes instrumentos de evaluación para este cometido. Si no abundan los estudios sobre las CGT en el ámbito de la EF, de acuerdo con los estudios analizados en esta revisión, el diseño y evaluación de instrumentos constituye un aspecto aún menos explorado. De hecho, en esta revisión sistemática el 62,5% de los estudios emplearon un cuestionario *ad hoc* para su evaluación. Y es que la evaluación es esencial para medir el proceso educativo al que nos enfrentamos; la evaluación desempeña un papel esencial en otorgar reconocimiento y relevancia a los distintos aspectos del proceso educativo, y, por tanto, aunque sea un proceso arduo y, en muchos casos, poco satisfactorio, es esencial para el seguimiento del proceso educativo (Idoiaga Mondragón et al., 2024; Rodríguez-Gómez, 2025). En el caso de Castejón et al. (2018), la valoración por parte del profesorado de EF fue valorado de forma muy positiva, destacando en el lado contrario los exámenes, como instrumento que menos lleva asociado la adquisición de CGT. Salcines Talledo et al. (2024) emplearon un instrumento también sólido y robusto para la



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

evaluación de CGT. También Mella-Núñez (2020) al que hacíamos referencia anteriormente en la evaluación de programas de ApS del área de Didáctica de la Expresión Corporal, construyó y validó un instrumento (CUCOCSA, Cuestionario sobre competencias cívico-sociales y autoeficacia del alumnado universitario), que una vez aplicado obtuvo resultados muy positivos con relación a las competencias de conductas prosociales, liderazgo, competencias interculturales y trabajo en equipo.

Con respecto a las CGT mejor valoradas por estudiantes y profesores (aunque esto no implica que sean las más relevantes en todos los contextos formativos), esta revisión sistemática destaca, por encima de otras, las competencias de trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, responsabilidad social o la capacidad de adaptación a contextos diversos (Fraile Aranda et al., 2018; Gutiérrez et al., 2018; Molina García et al., 2024; Ojeda et al., 2019). Estos hallazgos están en consonancia con los estudios de Crespí y García-Ramos (2021; 2023), Frye y McCarron, 2021, Olivero-Sánchez y Navas-Montes, 2024; Vera-Ruiz et al. (2025). En este sentido, las competencias anteriormente enumeradas contribuyen de forma especial a la formación integral del alumnado y se vuelven cada vez más valiosas en la vida de las personas (Crespí y García-Ramos, 2021) y cuyo valor ha sido señalado por la literatura reciente, especialmente en contextos sociolaborales en constante cambio, sin menoscabo de las otras CGT, pues todas son necesarias para esa formación integral a la que hacíamos referencia.

Las CGT menos valoradas fueron el conocimiento de una lengua extranjera, conocimientos de informática, gestión del centro educativo, elaboración de programas (Gutiérrez et al., 2018) y el trabajo en contextos internacionales (Molina García et al., 2024). Oliveira-Baleirón et al. (2025), en un estudio sobre el desarrollo de las CGT en el ámbito de la EF, confirma que este tipo de competencias tampoco son muy bien valoradas por el profesorado universitario (sin que ello sea extrapolable al conjunto del profesorado universitario), nombrando específicamente las competencias relacionadas con idiomas extranjeros, el trabajo en contextos internacionales o la de conocimientos sobre culturas y costumbres de otros países. También se encuentran resultados similares en este sentido en el estudio de González y Wagenaar (2003), donde la valoración y respeto cara a la diversidad y multiculturalidad es una de las peor valoradas. Ojeda Nahuelcura et al. (2022) otorgan una gran importancia a este tipo de competencias, ya que el dominio del



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

contexto internacional (idioma, respeto y valoración, adaptación a nuevos contextos) favorece la futura empleabilidad de los egresados universitarios, si bien esta relación requiere mayor evidencia empírica de carácter longitudinal.

Conclusiones

El nuevo EEES, adaptándose a los cambios sociales, políticos y laborales que determinan en buena manera la sociedad moderna que hoy en día conocemos, exige que la formación de los estudiantes universitarios sea lo más completa e integral posible y, en la medida de lo posible, que tenga una transferencia directa con lo que el mundo laboral exige a los egresados. Por eso, las CGT, también denominadas habilidades blandas, constituyen un bloque formativo relevante en el ámbito universitario. En este sentido, los resultados de la revisión sistemática realizada muestran que, en los estudios del área de Educación Física publicados en los últimos diez años, las CGT identificadas de forma más recurrente incluyen el trabajo en equipo, el liderazgo, la responsabilidad social, las habilidades comunicativas, la adaptación a diversos contextos, así como competencias relacionadas con la abstracción, el análisis y la síntesis. Estas competencias aparecen integradas en el contenido de las materias de los diferentes grados en Educación Superior donde se forman futuros docentes

Según los estudios revisados, el área de EF, por sus características prácticas y experienciales (al igual que otras materias de naturaleza similar, como los Prácticum en los grados de formación del profesorado), muestra un alto potencial para contribuir al desarrollo de las CGT en la formación inicial docente.

Este carácter práctico y experiencial también puede observarse en los diferentes cursos de los grados (sin que ello sea generalizable a todas las titulaciones o contextos universitarios), ya que en coherencia con el objetivo del estudio, los resultados del análisis de la literatura revisada evidencian una distribución desigual del trabajo de las CGT a lo largo de la titulación, con una mayor presencia en los primeros cursos y una menor en tercero y cuarto, si bien es en cuarto curso donde se observa un mayor desarrollo de estas competencias, asociado a la mayor carga horaria de las prácticas docentes.

En el área de EF, también se debe estar actualizado con las nuevas metodologías que invaden el ámbito educativo y que, al final, son herramientas útiles que ayudan a



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

mejorar la formación de los estudiantes. En relación con el objetivo del estudio, la revisión realizada muestra que metodologías como el Aprendizaje-Servicio (ApS), que integran el carácter práctico y experiencial propio de la Educación Física, emergen como una de las metodologías más destacadas en los estudios del área de EF para la adquisición y el desarrollo de las CGT en la formación de futuros docentes.

Limitaciones del estudio

Esta investigación tiene ciertas limitaciones, principalmente debido al reducido número de estudios pudieron ser incluidos para su análisis y a la heterogeneidad del diseño metodológico, muestra e instrumentos de evaluación empleados en los mismos. Lo que dificulta generalizar los resultados y establecer unas comparaciones más sólidas.

De forma concreta y aludiendo a los instrumentos de evaluación. otra limitación fue la predominancia de cuestionarios ad hoc y la escasez de herramientas de evaluación validadas que, dificultaron la comparabilidad y el análisis de los resultados.

Aplicaciones prácticas

En relación con futuras aplicaciones prácticas, los resultados de esta revisión ponen de manifiesto la necesidad de profundizar en estudios comparativos que analicen el desarrollo de las CGT entre diferentes áreas de conocimiento, metodologías docentes y materias, especialmente entre aquellas de carácter práctico o experiencial y las de carácter teórico. Asimismo, se considera pertinente el diseño de futuras investigaciones longitudinales que permitan analizar la evolución de las CGT a lo largo de los distintos cursos de los grados en Educación y su relación con la carga práctica, el Prácticum y el TFG.

Del mismo modo, sería interesante desarrollar estudios empíricos que evalúen la idoneidad de plantear una materia específica para el desarrollo de CGT en los títulos universitarios, comparando su eficacia con los modelos transversales actualmente implantados. Para llevar a cabo estos estudios sería interesante diseñar y validar instrumentos de evaluación que permitan una mayor sistematización en este campo de estudio.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Referencias bibliográficas

- Acosta Silva, A. (2022). Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación. *Perfiles educativos*, 44(178), 150-164. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60735>
- Bennasar-García, M. I. (2020). La innovación educativa en educación física, una posibilidad pedagógica trascendente en el ámbito universitario. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 265-289. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1387>
- Bernate, J. A., y Puerto Garavito, S. C. (2023). Impacto de la Educación Física en las competencias ciudadanas: una revisión bibliométrica. *Ciencia y Deporte*, 8(3), 507-522. <https://dx.doi.org/10.34982/2223.1773.2023.v8.no3.0014>
- Bernate, J. A., Babativa, H. A., Urrea, P. N., García, M. F., y Fonseca, I. P. (2024). Strengthening generic skills in undergraduate students in physical education. Perception of university professors. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 18(7), 1-25, e06159. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n7-095>
- Burgos Mancilla, F. (2017). Las competencias desde el proyecto Tuning en el programa de Educación Física de la Universidad del Atlántico. *Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información: CEDOTIC*, 2(1), 110-127.
- Castejón, F. J., Santos-Pastor, M. L., y Cañadas, L. (2018). Desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. Relación con los instrumentos de evaluación. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 111-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200111>
- Civis Zaragoza, M., Esteban-Guitart, M., y Collet Sabé, J. (2023). Nuevos retos, nuevas alianzas: universidades y ecosistemas educativos presenciales y virtuales. *Revista de Educación a Distancia*, 74(23), 1-6. <https://dx.doi.org/10.6018/red.557741>
- Crespí, P., y García-Ramos, J. M. (2021). Competencias genéricas en la universidad. Evaluación de un programa formativo. *Educación XXI*, 24(1), 297-327. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26846>



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

- Crespí, P., y García-Ramos, J. M. (2023). Diseño y evaluación de competencias genéricas básicas para la universidad y la empresa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e22, 1-18. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e22.4600>
- Eizagirre, A., y García Fronti, J. I. (2022). Dinámicas de la investigación en las universidades europeas. Cambios, tensiones y posibilidades. *Sociología, Problemas e Prácticas*, 100, 125-141. <https://doi.org/10.7458/SPP202210024759>
- Favre Rodríguez, C. E., Hernández Serrano, M. J., y Renés Arellano, P. (2025). Las competencias transversales en Educación Superior: estudio cualitativo con docentes españoles y chilenos. *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 3, e99799. <https://doi.org/10.5209/ritie.99799>
- Fraile Aranda, A., Aparicio Herguedas, J. L., Asún Dieste, S., y Romero Martín, M. del R. (2018). La evaluación formativa de las competencias genéricas en la formación del profesorado de Educación Física. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 39–53. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200039>
- Frye, S. L., y McCarron, G. P. (2021). Leveraging high-impact, collaborative learning in an undergraduate nonprofit studies course toward bolstering career readiness. *Journal of Nonprofit Education and Leadership*, 11(2), 65-85. <https://doi.org/10.18666/jnel-2020-10126>
- Fundación CYD (2023). *Informe CYD 2023. Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*. (18 de diciembre de 2023). <https://www.fundacioncyd.org/publicaciones-cyd/informe-cyd-2023/>
- García Chediak, R. (2024). Espejos en contraste. La transformación de la universidad en Europa. *Perfiles Educativos*, 46(183), 204-209. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2024.183.61366>
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Universidad de Deusto.
- González, J., y Wagenaar, R. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia*. Universidad de Deusto.
- Gutiérrez, C., Hortigüela Alcalá, D., Peral García, Z., y Pérez Pueyo, Á. (2018). Percepciones de alumnos del Grado en Maestro en Educación Primaria con mención en Educación Física sobre la adquisición de competencias. *Estudios*



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zi7724>

pedagógicos, 44(2), 223–239. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200223>

Idoiaga Mondragon, N., Yarritu Corrales, I., Arriaga Sanz, C., y Beloki Arizti, N. (2024). Evaluación en educación superior: análisis de la perspectiva del profesorado. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.32457/ejpad.v12i1.2419>

Lleixà, M. T., y Hernández, M. R. (2020). Formación del profesorado en educación física e inclusión del alumnado con pluridiscapacidad. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 34(1), 49-68. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.76978>

Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-Paredes, S., Olivera Condori, E., y Maquera Maquera, Y. (2025). Competencias y rol docente de educación física en nuevos contextos formativos. *Retos*, 66, 599-608. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.112200>

Matarranz García, M. (2021). El Espacio Europeo de Educación Superior y su sello de calidad. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 153-173. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27728>

Mella-Núñez, I. (2020). *Aprendizaje-Servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. La evaluación de un programa* [Tesis de doctorado, Universidade de Santiago de Compostela]. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>

Molina García, N., Ávalos-Ramos, M. A., y Vega Ramírez, L. (2024). Competencias profesionales en estudiantes universitarios de Educación Física. Desarrollo, evaluación y transferencia. *Retos*, 55, 603–612. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104143>

Oliveira-Baleirón, A., Gigirey-Vilar, A., Prieto-Álvarez, A., y Rodríguez-Fernández, J. E. (27-28 de marzo de 2025). *Aprendizaje-Servicio y profesorado universitario: una mirada cara al desarrollo de competencias genéricas y al ámbito de la Educación Física* [Comunicación oral]. IX Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, España.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

- Olivero-Sánchez, F. R., y Navas-Montes, Y. M. (2024). Desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios. Revisión sistemática. *Reicomunicar*, 7(14), 24-40. <https://doi.org/10.46296/rc.v7i14edespag.0292>
- Ojeda Nahuelcura, R., Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Fuentes, T., y Gallardo-Fuentes, F. (2022). Evaluación de competencias genéricas en profesores de Educación Física. *Retos*, 43, 521–532. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88796>
- Ojeda, R., Carter-Thuillier, B., Cresp, M., Sanhueza, S., y Machuca, C. (2019). Evaluación de competencias genéricas en estudiantes de Educación Física: una experiencia en contextos no formales. *Retos*, 36, 220–227. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67358>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, 71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Puiggali, J., Tesouro, M., y Felip, N. (2023). Análisis de las competencias genéricas en los Grados de Maestro: un estudio desde la perspectiva del alumnado de la Universidad de Girona. *RELIEVE*, 29(2), 4. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.27017>
- Real Decreto 822/2021. Por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. 28 de septiembre de 2021. BOE núm. 233, pp. 119537-119578. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822>
- Rivera de Parada, A., Mainegra Fernández, D., y Pineda Rivas, E. (2024). Competencias genéricas de los profesionales universitarios priorizadas por el sector laboral: estudio referencial. *Cooperativismo y Desarrollo*, 12(1), e670.
- Rodríguez-Fernández, J. E., Navarro-Patón, R., y Peixoto-Pino, L. (2019). Valoración sobre la formación de futuros graduados en maestro de educación primaria.



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

Contribución de las materias del área de Didáctica de la Expresión Corporal.

Journal of Sport and Health Research, 3(1), 17-28.

Rodríguez-Gómez, G., Cubero-Ibáñez, J., Sánchez-Calleja, L., González-Elorza, A., y Ibarra-Sáiz, M. S. (2025). El reto del diseño de los resultados de aprendizaje y su evaluación en educación superior. *Educación XXI*, 28(1), 17-42.

<https://doi.org/10.5944/educxx1.38233>

Salcines Talledo, I., González-Fernández, N., Manrique-Arribas, J. C., y Palacios Picos, A. (2024). Evaluation of competences in the final degree projects or final master's degree project in the initial training of physical education teachers: Design and validation of a questionnaire. *Retos*, 55, 353-362.

<https://doi.org/10.47197/retos.v55.103996>

Sánchez-Pástor, F. M. (2024). Educación compleja y transformación educativa universitaria [Complex education and university educational transformation]. Cognopolis. *Revista de educación y pedagogía*, 2(3), 63-76.

<https://doi.org/10.62574/m3s20317>

Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., Garoz-Puerta, I., y García-Rico, L. (2021). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio Universitario en Actividad Física y Deporte. Claves para el aprendizaje personal, académico y profesional. Contextos Educativos. *Revista De Educación*, 27, 9-29. <https://doi.org/10.18172/con.4574>

Santos Rego, M. A., y Lorenzo, M. (2007). *Universidade e construção da sociedade civil*. Xerais.

Santos Rego, M., Lorenzo Moledo, M., y Mella Núñez, I. (2020). El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes. *Estudios Sobre Educación*, 41, 260-262. <https://doi.org/10.15581/004.41.41183>

Santos Rego, M. A., Sáez-Gambín, D., González-Geraldo, J. L., y García-Romero, D. (2022). Transversal Competences and Employability of University Students: Converging towards Service-Learning. *Education Sciences*, 12(4), 265. <https://doi.org/10.3390/educsci12040265>

Samino García, R. (2023). A service-learning program assessment: Strengths, weaknesses and impacts on students. *Intangible Capital*, 19(1), 4-24. <https://doi.org/10.3926/ic.2093>



Revisión. Educación física y competencias genéricas en la formación de futuros docentes. Una revisión sistemática entre los años 2015 y 2024. Vol. 12, n.º 4; p. 1-26, agosto 2026.

<https://doi.org/10.55040/n6zj7724>

- Tesouro Cid, M., Puiggalí Allepuz, J., Felip Jacas, N., y Cañabate Ortiz, D. (2023). Evolución de la importancia y trabajo de competencias genéricas en la mención de Educación Física en la Universidad de Gerona. *Retos*, 49, 786–796. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98693>
- Vaillant, D., y Marcelo, C. (2021). Initial teacher education: the current model and the keys to change teachers initial. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 55-69. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003>
- Vera-Ruiz, S., Martín Romera, A., Vega-Muñoz, A., y Gil-Marín, M. (2025). Aprendizaje-Servicio como práctica pedagógica para el fomento de competencias genéricas en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Formación Universitaria*, 18(3), 11-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062025000300011>
- Villaverde-Caramés, E., Fernández-Villarino, M., Toja-Reboredo, B., y González-Valeiro, M. (2021). Revisión de la literatura sobre las características que definen a un buen docente de Educación Física: consideraciones desde la formación del profesorado. *Retos*, 41, 471-479. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.84421>