

21 de Diciembre de 2004



AUFOP

Asociación

Estatuto

Órganos colegiados

Hacerse socio

XI CONGRESOREVISTA
INTERUNIVERSITARIA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

REVISTA ELECTRÓNICA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

RECURSOS

ENLACES

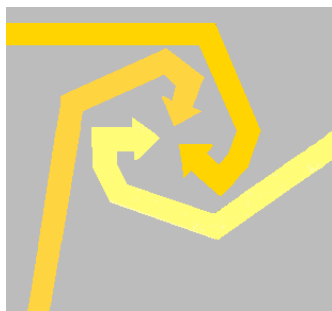
Revistas



Webmaster

Navegadores 4.0 y superiores
Resolución 800 x 600

» AUFOP » R.E.I.F.P. » números » revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 4(1) » artículo



D.L. VA-369-99

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales

ISSN 1575-0965

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 4(1),
(2001)**

La atención a la diversidad y la formación del profesorado de Educación Física

García Ruso, Herminia María**Resumen:**

Nuestra pretensión en esta ponencia es intentar analizar, diferentes cambios que repercuten en el tratamiento de diversidad y en la orientación de la formación del profesorado. Desde este planteamiento, voy a explicar como he estructurado el discurso. En primer lugar, vamos a exponer la visión de la atención a la diversidad en el Manifiesto Mundial de la Federación Internacional de Educación Física. Seguidamente, comentaremos algunos cambios, tales como: la legislación, las expectativas de la sociedad y aumento de exigencias sobre los profesores, la ruptura del consenso social sobre la educación, el cambio de expectativas respecto al sistema educativo, el aumento de las contradicciones en el ejercicio de la docencia, que afectan a la atención a la diversidad y a la formación del profesorado. En segundo lugar, haremos referencia al concepto de la diversidad, describiremos sus manifestaciones; abordaremos, someramente, algunas orientaciones para su tratamiento y finalmente, presentaremos algunas reflexiones sobre la formación del profesorado y la atención a la diversidad.

Abstract:

In this paper, we try to analyze the changes that have an effect on the treatment of diversity and teacher training. Assuming this approach, we are going to explain the way the paper has been structured. First we shall put forward the PE International Federation's view on the attention to diversity set out in their Global Manifesto. Then, we shall comment some of the changes, referring to subjects such as: legislation, society's expectations and the increase of the demands made on teachers, the breaking of social agreement on education, the change of prospects related to the educational system, the increase of contradictions among working teachers that have repercussions on the attention to diversity and teachers' training. Second, we shall refer to the concept of diversity and describe the way it becomes apparent; thereafter, we shall briefly deal with a few guidelines to tackle this situation; and finally, we shall present some reflections on teachers' training and attention to diversity.

Descriptorios (o palabras clave):

Atención a la diversidad, formación de profesores.

1.- LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En la presentación del Manifiesto Mundial de la Federación Internacional de Educación Física 2000 (FIEP), se recoge en el capítulo I, que la "Educación Física, por sus valores, debe ser comprendida como uno de los derechos fundamentales de todas las personas". El capítulo XV lo dedica a la Educación Física para personas con necesidades educativas especiales, considerando que: "la Educación Física, al ser reconocida como medio eficaz de equilibrio y de mejoría en diversas situaciones, cuando es ofrecida a personas con necesidades especiales, deberá ser cuidadosamente adaptada a las características de cada caso". En el capítulo XVI, señala que: "la Educación física debe ser utilizada en la lucha contra la discriminación y la exclusión social de cualquier tipo, democratizando las oportunidades de participación de las personas con infraestructuras y condiciones favorables y accesibles".

El tema de la atención a la diversidad en la Educación Física ocupa un lugar importante dentro de las preocupaciones de muchos de sus profesionales, como lo demuestran, entre otros, los escritos publicados en esta última década (Arráez, 2000; Contreras, 2000; Hernández, Hospital y López,

1997; Hernández, 2000; Linares, 1993; Linares y Arráez, 1999; López Melero,1996; Mora y Carranza, 1999; Ónega, 1999; Utley,1994).

2.- CAMBIOS QUE AFECTAN A LA DIVERSIDAD Y A LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Haciendo un breve recorrido por la historia de la educación podemos observar como diferentes hechos han provocado cambios significativos en el sistema educativo, que han afectado a la atención a la diversidad. Un hito importante es la promulgación de la *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*.

2.1.- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

Con la *LOGSE* se pretende dar una respuesta adecuada a las demandas del presente y del futuro de los ciudadanos. Para ello, se prolonga la educación básica y obligatoria, se organiza el sistema educativo en nuevas etapas y niveles; se le da un nuevo enfoque a la formación profesional ligándola al mundo laboral; se diversifica la enseñanza con las modalidades de artes, tecnología, ciencias de la naturaleza y de la salud, humanidades y ciencias sociales; se recoge que el objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños/as, a los jóvenes de ambos sexos, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad; se mantiene que la educación debe permitir la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad; contempla la compensación de las desigualdades en la educación, con las políticas de educación compensatoria que reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole; recoge la existencia de Comunidades Autónomas con características específicas, y en algunos casos, con lenguas propias que constituyen un bien cultural común; otorga una mayor autonomía a los centros; se considera la formación del profesorado como un derecho y una obligación del profesor, así como una responsabilidad de las Administraciones Educativas.

La experiencia nos demuestra que la legislación, por si sola, no constituye, en este ámbito, el principal instrumento de cambio. Para que la legislación tenga efectos prácticos es necesario que desde la administración se establezcan los medios necesarios. La falta de financiación, de recursos, de programas de formación inicial y permanente adecuados, pueden incidir negativamente en los nuevos cambios previstos en la *LOGSE*.

No es ya una novedad en nuestro contexto afirmar que el sistema educativo de carácter elitista y selectivo, basado en la exclusión es un hecho que pertenece al pasado. Pero el puente tendido, entre este pasado histórico y el futuro representado por un sistema educativo de integración e inclusión, está lleno de obstáculos que hay que salvar para llegar a un sistema educativo de calidad, donde todos los alumnos tengan, desde la diversidad, las mismas posibilidades de formación. Al igual que el corredor de obstáculos entrena para conseguir sus objetivos, los profesionales de la enseñanza, los padres y las administraciones educativas deberían hacer una reflexión profunda sobre los problemas derivados de la enseñanza integradora y obligatoria para todos los alumnos. Fundamentalmente, hay que hacer una reflexión profunda, porque no encierra el mismo grado de dificultad trabajar con un grupo de alumnos homogenizados por una selección previa, en función de diversos criterios, que con un grupo heterogéneo. El lograr una enseñanza de calidad en un contexto donde se respete la diversidad de intereses y las capacidades de los alumnos, implica un gran reto para los docentes y para las administraciones educativas.

Otras circunstancias que han jugado, juegan, un papel decisivo en el cambio del sistema educativo y de la formación de los profesores, son apuntadas por Delors (1996) y Esteve et al.(1995) cuando describen, de manera muy acertada, los indicadores básicos que permiten identificar los problemas que afectan al sistema educativo y a la formación del profesorado. Reseñamos los más importantes para nuestro discurso:

2.2.- Las nuevas tecnologías

El empleo de las nuevas tecnologías en la escuela, hoy en día, es una realidad que se ha tener presente en el curriculum de la formación inicial de los futuros profesores. En la sociedad de la información, de las nuevas tecnologías, no puede considerarse al profesor como el único poseedor del conocimiento. El papel del profesor no es el de mero transmisor de conocimiento, sino el de saber crear situaciones educativas donde los alumnos indaguen, relacionen y reflexionen de manera crítica sobre la información.

Las nuevas tecnologías, bien utilizadas, son de gran ayuda al profesor. El planteamiento que Delors (1996) hace de las mismas aplicadas a la educación puede sintetizarse en la siguiente cita:

"En efecto la experiencia demuestra que la tecnología más eficaz resulta completamente inútil en el medio educativo si falta una enseñanza adaptada a su utilización. Hay pues que elaborar un contenido de la enseñanza que permita a esas tecnologías convertirse en auténticos instrumentos, lo que supone que los docentes acepten analizarse críticamente sus prácticas pedagógicas". (p.204)

El progreso tecnológico puede llegar a ser, o es, un medio selectivo que no atiende a la diversidad. Nadie pone en duda las ventajas que conllevan las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, pero es evidente que no todos los alumnos ni todos los profesores tienen las mismas posibilidades para su utilización.

2.3.-Expectativas de la sociedad y aumento de exigencias sobre los profesores

En la actualidad la sociedad espera que el sistema educativo encuentre respuestas adecuadas a los interminables problemas que esta misma sociedad genera. Los adjetivos que acompañan a la

educación son cada día más, así, se habla de educación multicultural, multilingüe, vial, y un largo etcétera que hacen aumentar, cada día más, las exigencias de la propia sociedad sobre el sistema educativo. La sociedad en la que vivimos tiende a considerar todos los problemas que ella misma genera como problemas educativos. Así, cuando se observa la aparición de nuevos brotes de racismo, se exige que las escuelas aborden la educación multicultural; si aparecen nuevas enfermedades las escuelas deben elaborar nuevos programas de educación para la salud; lo mismo se podría decir de otros temas como la droga o la violencia. Sin embargo, los profesores, en muchos casos, tienen que hacerle frente a estos problemas desde una formación inicial y permanente poco relevante para estos fines.

2.4.-Ruptura del consenso social sobre la educación

En los sistemas cerrados de enseñanza los objetivos a alcanzar eran incuestionables, y existía un asentimiento acerca de los valores a potenciar con la educación. Las minorías tenían que adaptarse a la cultura dominante y el papel del profesor estaba definido. En la actualidad, los objetivos y los valores no están tan delimitados y el rol del profesor se ha diversificado tanto que, en muchos casos, tiene que enfrentarse a situaciones difíciles de resolver. La pregunta que planteo como formadora de profesores es: ¿realmente preparamos a los alumnos, futuros profesores, para afrontar los dilemas que en un sistema educativo divergente se generan?. La respuesta probablemente es no, luego, es impropio censurar socialmente a los profesores que no están al nivel de los retos que plantean las nuevas demandas educativas, sobre todo, si no se les ha preparado para hacerle frente.

2.5.- Aumento de las contradicciones en el ejercicio de la docencia

El profesor tiene que enfrentarse cotidianamente a nuevos retos derivados del difícil equilibrio que se pretende mantener entre los valores de modelos educativos diferentes. Sirva de ejemplo la denominada guerra del chador: un profesor si no permite a las alumnas ir a las clases con el chador será censurado por las asociaciones musulmanas de no respetar la cultura de origen; si opta por permitirlo, las asociaciones feministas le acusarán de mantener una educación en la que se consiente la sumisión de la mujer. El profesor para hacerle frente a las múltiples contradicciones que se encuentra en clase y en el centro educativo debería pensar y hacer explícitos sus valores y objetivos educativos, porque si tiene las ideas claras va a poder defender mejor su actuación ante los agentes y críticas externas. Pero ¿formamos a los alumnos, futuros profesores, para que analicen de manera crítica y reflexiva sus acciones y las consecuencias de las mismas en sus alumnos, escuela y sociedad?.

2.6.- Cambio de expectativas respecto al sistema educativo

Como señalábamos anteriormente, el sistema educativo de elite, basado en la selectividad y exclusión, ha dejado paso a un sistema integrador, basado en la inclusión. El alcanzar un título universitario hace veinte años suponía un prestigio social y un puesto de trabajo acorde con la titulación, hoy en día no es suficiente tener un título universitario. La realidad ha evidenciado que la extensión de la enseñanza sólo ha conseguido metas limitadas respecto a la igualdad y la promoción social de los más desfavorecidos. La sociedad ha abandonado la idea de que la educación es la gran panacea y, en consecuencia, ha cambiado el apoyo al sistema educativo. Al filo de esta consideración cabe resaltar las palabras de Esteve et al. (1995) cuando sostienen que:

"[...] algunos medios de comunicación, e incluso algunos gobernantes, han llegado a la conclusión simplista y lineal de que los profesores, como responsables directos del sistema de enseñanza, son también los responsables directos de cuantas lagunas, fracasos, imperfecciones y males hay en él".

"Mientras que hace veinte años, los padres estaban dispuestos a apoyar el sistema de enseñanza y a los profesores ante las dificultades del proceso de aprendizaje y de la educación de sus hijos, en el momento actual encontramos una defensa incondicional de los alumnos, sea cual sea el conflicto y sea cual sea la razón que asista al profesor. La falta de apoyo y reconocimiento social de su trabajo se hace cada vez más patente"(pp.32,33)

3.- CONCEPTO DE DIVERSIDAD

El concepto de diversidad hace referencia al hecho de que todos los alumnos tienen capacidades, intereses, expectativas, inteligencia, estilos de aprendizaje, motivaciones, aptitudes, culturas, historias de vida diferentes, que implican que cada alumno tenga también unas necesidades educativas propias y específicas, que requieren una atención pedagógica individualizada para acceder al aprendizaje. Las diferencias individuales no sólo son una expresión del yo único, sino que, en muchos casos, en palabras de Gimeno (1999,p.67), lo son de "poder o llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, económicos, y culturales". Es evidente que las diferencias físicas, biológicas, sociales y culturales determinan la individualidad de cada uno como un ser diferente, pero no es menos cierto que cada individuo, potencialmente, en función de las circunstancias y vivencias familiares, educativas y contextuales podrá alcanzar unas u otras metas. En tal sentido, son muy elocuentes las palabras Delors (1996,p. 59), cuando plantea que: "la educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social."

La atención a la diversidad implica considerar a cada uno como una individualidad, como un sujeto diferente por razones físicas, psíquicas, de raza, de sexo, de cultura, de nivel socio-económico....Mejorar la atención a la diversidad que se da en los centros educativos supone un trabajo de colaboración de todos los docentes y además, un reto para cada uno de ellos, en la pretensión de favorecer el aprendizaje de cada uno de sus alumnos. En este sentido, la atención a la diversidad, va más allá de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas a carencias, ha de ser una labor de toda la comunidad educativa con la finalidad de satisfacer las demandas de todos y cada uno de los alumnos.

4.- MANIFESTACIONES DE LA DIVERSIDAD

El concepto diversidad, como hemos comentando en el apartado anterior, abarca muchas formas de diferencia, según sea la naturaleza de la diferencia así será la manifestación de la diversidad. Veamos algunas de ellas en los siguientes puntos:

.La diversidad que se aleja poco de la norma.

En palabras de Gimeno (1999), la diversidad que se aleja poco de la norma es absorbida, no crea demasiadas dificultades para el docente. Cuando se trata de mínimas diferencias se pueden resolver según Zabalza (2000), a través de sistemas de opcionalidad y alternativas en los procesos de aprendizaje. En un principio parece que sería suficiente con que el profesor cumpliera las directrices previstas en la Reforma Educativa donde se contempla un currículum lo suficientemente abierto, flexible y general para responder a las necesidades que son comunes al conjunto de la población escolar.

.Otro tipo de diversidad vendría dada por el género, el interés, la capacidad, la aptitud, la motivación del alumno para aprender.

Existe una diferencia considerable entre los alumnos de una misma clase que requiere, por parte del profesor, respuestas educativas que se ajusten a cada uno de ellos. Cuando los profesores no perciben estas diferencias, o si las perciben las ignoran, aparece otro tipo de diversidad producto de la progresiva acumulación de diferencias en el desarrollo y el rendimiento de los alumnos. Gimeno (1999) se hacía eco de este tipo de diversidad afirmando:

"Para comprender las actitudes y las respuestas ante este tipo de heterogeneidad, resulta decisivo desentrañar la causalidad atribuida a ésta, que va desde la situada en el ambientalismo (social, familiar o institucional pedagógico) hasta las de raíz innatista". (p.70)

Cuando los profesores observan que un alumno tiene dificultades para seguir el ritmo escolar deberían intervenir con celeridad, a efectos de evitar males mayores. Este tipo de diversidad requiere una intervención preventiva o remediadora, según el caso, por parte del profesor, equipo de profesores e institución educativa. La intervención preventiva debe hacerse a través de la educación adaptada a las circunstancias de cada alumno. "El término "adaptada" se refiere tanto a la modificación de los ambientes de aprendizaje del Centro para responder de un modo efectivo a las diferencias de los alumnos, como al desarrollo de sus capacidades para que aprenda en esos ambientes", dice Wang (1995,p.21), al comentar lo que es y qué no es la educación adaptada a la diversidad del alumnado.

Son varios los autores que hacen referencia a las diferencias de género y de actitud en el ámbito de la Educación Física (Bain, 1990; Evans, 1990; Fernández Balboa, 1997; García Ruso, 1997; Gore, 1990; Vazquez et al., 1990). MartineK (1983) señalaba que los profesores parecen tener predisposiciones más positivas hacia los alumnos que están conformes, cooperadores, tranquilos y con una alta ejecución. En la investigación realizada por García Ruso (1997), puede observarse como, efectivamente, se aprecia una alta consonancia y empatía, por parte de los profesores, con aquellos alumnos que mejor realizan las tareas, que están atentos y no son disruptivos..., es decir, los que se adecuan mejor a las expectativas que ellos tienen respecto al comportamiento de un "buen alumno" de Educación Física.

.Otro tipo de diversidad la componen todos aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.

En la Reforma Educativa se contempla que todos los alumnos con necesidades educativas especiales de educación infantil, primaria y secundaria, con independencia de sus características personales, participaran en las experiencias propias de su escolarización en los mismos centros educativos. La idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales abandonen los centros de educación especial para ser educados en los centros escolares con los otros alumnos en igualdad de oportunidades, implica, de manera general, acciones en el ámbito de la concreción curricular, de la formación del profesorado, de los recursos y servicios de apoyo. Señala Arráez (2000,p. 61), "que los profesionales de la Educación Física han tenido escasa o nula preparación en este campo, y para poder afrontar la situación con un mínimo de garantías deben contar con apoyos externos que garanticen el éxito y pueda favorecerse así el desarrollo integral del educando".

Otro aspecto importante a destacar es que no todos los alumnos con necesidades educativas especiales presentan el mismo tipo de dificultades. Las dificultades pueden estar relacionadas con la sobredotación o con las deficiencias sensoriales, motoras o mentales.

.La diversidad que es fruto de una sociedad multicultural y multilingüe y de la integración de minorías étnicas y religiosas.

Esta manifestación de la diversidad es una realidad evidente en el contexto nacional e internacional. Los profesores tienen que enfrentarse a nuevas dificultades sin tener, en muchos casos una preparación adecuada. En el ámbito de la Educación Física AA.VV. (1999), comentan que, varios maestros especialistas de Educación Física para llevar a cabo el proyecto *la Educación Física, vehículo para erradicar prejuicios culturales*, han tenido la necesidad de formarse. El desarrollo de este proyecto gira en torno a tres ejes: juegos de otras culturas, danzas de otras culturas, dramatización y expresión corporal. Mora y Carranza (1999) presentan las inquietudes de un colectivo de profesores de Educación Física que se han planteado la necesidad de reflexionar sobre la interculturalidad y la Educación Física. Formulan varios interrogantes como puntos de partida para la reflexión, a saber:

"¿Es la actividad física y deportiva un instrumento único para acelerar el proceso de socialización e integración de las minorías étnicas?

La universalidad del lenguaje del juego, ¿es, quizás, la clave de su importancia en los procesos de integración de las minorías étnicas?

¿Cómo debemos abordar, desde nuestra visión occidental del cuerpo y su desarrollo, la vivencia corporal que proporcionamos a los niños y niñas de otras culturas, en las cuales la lectura corporal puede tener códigos diversos?

¿Qué hacer con el chador en las clases de educación física, o con la exención de las sesiones con motivo del ayuno propio del mes del Ramadán en los y las adolescentes islámicas?

El modelo deportivo occidental, el cual se está universalizado a marchas forzadas debido al poder de los medios de comunicación, ¿está destruyendo modelos deportivos más válidos para colectivos específicos?"(pp.6,7)

En relación estrecha con los interrogantes anteriores cabe resaltar la importancia que tiene la formación inicial y permanente de los profesores, para dar las respuestas en consonancia con la diversidad de alumnos que conviven en los centros escolares. Como hemos dicho anteriormente los profesores reconocen su falta de preparación para enfrentarse a los nuevos retos que supone atender adecuadamente la diversidad.

5.- TRATAMIENTO DE LA DIVERSIDAD

En el tratamiento de la diversidad existen diferentes y jerárquicos niveles de decisión:

- En el ámbito estatal.
- En el ámbito de las Comunidades Autónomas.
- En el ámbito institucional.
- En el ámbito colectivo.
- En el ámbito individual.

A lo largo de esta exposición hemos dejado constancia de que cada tipo de diversidad requiere un tratamiento específico. Lo que sigue son algunas orientaciones generales que pueden adoptarse si realmente se quiere atender, adecuadamente, a la diversidad del alumnado:

5.1.-Recursos y financiación

Para un planteamiento curricular abierto y flexible que pueda atender las diferencias de cada alumno es necesario contar con suficientes recursos y financiación. La escasez de recursos materiales y las deficientes condiciones de trabajo en las que los profesores tiene que desenvolver su trabajo, en ocasiones, son una de las muchas causas que inciden negativamente en la labor docente del profesor. Un sistema educativo integrador, divergente y heterogéneo requiere más recursos materiales e idóneas dotaciones personales.

Es prácticamente imposible que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen los objetivos marcados en un currículum común, sin la ayuda de personal cualificado tales como: logopedas, fisioterapeutas, psicólogos, pedagogos,...., sin adecuadas condiciones institucionales tales como: recursos materiales variados, acceso al centro escolar y a todas las dependencias, medios de transporte,...

5.2.- Proyecto curricular abierto, flexible y contextualizado

Flexibilizar el currículum implica organizar los aprendizajes de forma abierta y adaptada a unos alumnos concretos, integrando adecuadamente las dimensiones contextuales. Señala Gimeno (1999,p.77), "que debatir y lograr consenso acerca de lo que debe ser común para todos, distinguiéndolo de lo que, aun siendo valioso, no necesariamente tiene que ser parte del currículum común", puede ser una buena estrategia para trabajar con la diversidad. Desde la idea de un currículum común, no tiene sentido jerarquizar los objetivos para alumnos diferentes, sino intentar, a través de diferentes estrategias, que todos los alumnos lleguen a dominar, en la medida de sus posibilidades, las competencias y saberes que todos necesitan en la vida personal y social. El hecho de partir de un currículum común para todos los alumnos no implica necesariamente que los contenidos que lo forman tengan que ser alcanzados de la misma manera, ni en el mismo grado. Hemos de tener en cuenta a este respecto que no es una tarea fácil, para el profesor, el tratamiento diversificado en clase. Escudero (1997) expone esta idea en los siguientes términos:

"La diversidad (inivitable) de entrada tiene que corresponderse, bajo un currículum común, con un tratamiento didáctico diversificado, que se acomode a las diferencias en capacidades, ritmos, intereses, etc. Pero tal lógica no puede darse plenamente cuando los espacios organizativos y tiempos laborables permanecen intactos. Encontrar un "ajuste" óptimo entre el currículum común y las estrategias didácticas de la diversidad no deja de ser, en las actuales condiciones, un reto considerablemente complejo[...]. No es extraño que dichas demandas contradictorias provoquen una crisis de identidad profesional y una cierta reconversión de la profesión docente al exigirle unas funciones no asumidas previamente y que seguramente, exigen para su ejercicio tanto una sólida preparación como condiciones de trabajo bastante distintas de las vigentes".(p. 125)

La concepción curricular prevista en la LOGSE contempla, por su carácter abierto y flexible, adaptaciones a la diversidad de alumnos. En los Decretos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria se prevé la realización de adaptaciones curriculares que bien pueden realizarse a través de modificaciones en los elementos de acceso al currículum y/o en los elementos que lo componen.

5.3.- Las actividades de enseñanza y la organización de los alumnos

Las actividades llegan a ser la vía mediadora entre los alumnos, el profesor y el currículum. Por ello, a la hora de seleccionar las actividades los profesores deberían tener presente alguna de las razones expuestas por Raths (1971), que se podrían resumir diciendo: que una actividad es más sustancial que otra si le permite desempeñar un papel activo al alumno; si puede ser cumplida por los alumnos de diversos niveles de capacidad y con intereses distintos; si permite la acogida de los intereses de los alumnos para que se comprometan de forma personal. En cuanto a la organización del grupo para la realización de las actividades de aprendizaje un elemento esencial es la interacción entre los alumnos que participan en las mismas. Al respecto Coll y Colomina(1990) señalan:

"Las situaciones cooperativas son superiores a las competitivas en cuanto al rendimiento y la productividad de los participantes. Esta relación se verifica cualquiera que sea la naturaleza del contenido (lenguaje, lectura, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, psicología, actividades artísticas, Educación Física" (p.341).

En relación estrecha con la cita anterior cabe resaltar la importancia pedagógica de las estrategias metodológicas utilizadas por el profesor, que deben servir para lograr y mantener la cooperación de los alumnos en las actividades que tengan lugar dentro y fuera del aula.

5.4.- La organización escolar

La organización escolar en cuanto está directamente relacionada con el planteamiento educativo, debería permitir tomar las decisiones didácticas más adecuadas para atender a la diversidad de alumnos. La organización escolar está condicionada por la política educativa y, por ende, por la legislación. La autonomía institucional de los centros docentes establecida por la LOGSE, ha tenido repercusiones positivas para el ámbito escolar, no obstante, se observan pocos cambios en el modo en como la profesión se ejerce, constreñida, en parte, por la cultura escolar, la gestión organizativa y administrativa, por la falta de recursos económicos y por falta de idóneas dotaciones personales. Al hilo de lo que precede, señala Bolívar (1996), que mudar las estructuras formales no es lo mismo que cambiar la cultura dominante. Los cambios estructurales a nivel del centro escolar no garantizan, por sí mismos, un cambio en las normas, valores, creencias y prácticas de los profesores. Una enseñanza de calidad, para la heterogeneidad de alumnos, requiere de una cultura de colaboración entre todos los entes implicados y de manera muy especial entre los profesores. Bolívar(1996) señala la razón de esto último en la siguiente reflexión:

"Se trata de promover un cambio en las pautas de trabajo o étnos del centro, a través de un proceso de autotransformación colectiva y reflexión/revisión crítica de la propia realidad educativa, apostando por los valores de colaboración, colegialidad y compromiso". (p.251)

El tratamiento adecuado de la diversidad pasa por formar a los profesores, dotándolos de los conocimientos y medios necesarios para una enseñanza de calidad en un sistema educativo donde domina la heterogeneidad de los alumnos.

6.- LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

En el ámbito teórico y legislativo existe un gran consenso respecto a la educación en la diversidad, el gran dilema comienza cuando el profesor tiene que enfrentarse a una clase donde predomina la heterogeneidad de los alumnos sin tener, en muchos casos, la formación inicial o permanente idónea para realizar una enseñanza de calidad. Al respecto procede señalar que en la evaluación de la Educación Física en la educación primaria, llevada a cabo por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, se ha puesto de manifiesto que los profesores demandan, en primer lugar, más formación para poder atender a la diversidad de alumnos. Los profesores reconocen abiertamente que carecen de base en este ámbito, y solicitan más formación para poder realizar proyectos curriculares innovadores, que requieren cambios fundamentales en su práctica docente para atender adecuadamente a la diversidad de alumnos. Al hilo de estas afirmaciones, es fácil comprender que a los profesores, desde la formación inicial y permanente, se les continúa formando para un sistema educativo homogeneizado, no se les está formando con vistas a la escuela inclusiva donde predomina la heterogeneidad de los alumnos.

A la vista de lo expuesto anteriormente, son dos las cuestiones que vamos a plantear; la primera, hace referencia al perfil profesional del profesor previsto en la reforma educativa; la segunda, a los componentes del conocimiento profesional.

6.1.- Perfil profesional previsto en la reforma educativa

La reforma educativa prevista en la LOGSE, lleva aparejada una reforma en la formación del profesor, en función de ello, por el *Real Decreto 1440/1991*, se establece el título universitario oficial de Maestro en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención.

El nuevo perfil del profesor que se vislumbra en esta reforma educativa, se aproxima más al de un profesional reflexivo y crítico, que al de mero ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza. El nuevo docente, siguiendo el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*, debe reunir ciertas características:

"El papel reservado al profesor en el futuro es el organizador de la interacción de cada alumno con el objeto de conocimiento.[...]. El docente ha de ser capaz [...], de facilitar a los alumnos la integración de todas las ofertas de formación internas y externas al aula, de diseñar y organizar trabajos disciplinares e interdisciplinares, de colaborar con el mundo exterior a la escuela.[...]. Ha de ser un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla, de dar respuesta a una sociedad cambiante [...]. En resumidas cuentas el perfil de un profesor con autonomía profesional .."(p. 209).

Ante la perspectiva del perfil de un profesor con autonomía profesional que contempla la Reforma no podemos sino aclarar, siguiendo a Contreras (1997) que no es oportuno hablar de la

autonomía del profesorado sin hacer alusión al contexto laboral, institucional y social. El tener, o no, autonomía no depende sólo de la voluntad y conocimientos del docente. Las condiciones reales en que se desenvuelve su tarea, así como la cultura escolar en la que se circunscribe, son factores que la favorecen o dificultan. Además, muchas de las competencias del profesorado están reguladas jerárquicamente por la administración educativa y la autonomía personal pasa a un segundo orden.

Desde mi perspectiva de formadora de profesores y de investigadora sobre dicha formación, el profesor para tener autonomía profesional debería:

- Ser un profesional reflexivo y crítico, y no un mero ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza.
- Ser un agente activo de su propio proceso de formación.
- Ser un investigador práctico en la aula.
- Ser capaz de relacionar dialécticamente la teoría y la práctica.
- Ser un generador constante de currículum.
- Ser capaz de elaborar proyectos curriculares que se adapten a las características y necesidades de los alumnos, escuela y sociedad.

Desde esta conceptualización la formación del profesor debiera ir enfocada, desde nuestro punto de vista, hacia la preparación del futuro docente en las habilidades y estrategias que le permitan enjuiciar las metas educativas, tomar decisiones sobre qué métodos de enseñanza y qué contextos conducen a ellas. Las tomas de decisiones que los profesores adoptan antes, durante y después del acto didáctico, están prefigurados por una previa socialización en su rol de alumno, una formación psicopedagógica, el establecimiento de una base científica y metodológica... proyectando sobre las actividades a realizar, los contenidos, materiales didácticos y el contexto organizativo. A continuación, analizaremos los componentes del conocimiento profesional.

6.2.-Los componentes del conocimiento profesional

Al igual que Marcelo (1994,p.252), utilizamos el término *conocimiento* para referirnos no sólo a los conocimientos conceptuales, sino también a los procedimientos y al saber justificar el porqué de las acciones. *El conocimiento pedagógico general, el conocimiento del contenido, el conocimiento didáctico del contenido y el conocimiento del contexto*, son considerados por diferentes autores (Grossman,1990; Marcelo,1994; Shulman,1986,1987; Tinning,1993) como los componentes del conocimiento profesional.

- *El conocimiento pedagógico general* esta relacionado con la enseñanza y aprendizaje del alumno, con las teorías del desarrollo humano, con los principios generales de la enseñanza, con el conocimiento acerca de las técnicas didácticas, con la estructura y gestión de las clases, con la planificación curricular, con la cultura social e influencias del contexto en la enseñanza, con la historia y filosofía de la educación, etc. En los planes de estudio de magisterio estos contenidos forman parte de las materias troncales, adscritas a las áreas de conocimiento de Didáctica y Organización Escolar, de Teoría e Historia de la Educación y Psicología Evolutiva y de la Educación.
- *El conocimiento del contenido* hace referencia al conocimiento de la materia a enseñar, que a su vez, incluye diferentes componentes. Marcelo (1994), recoge distintas clasificaciones de varios autores y considera como los componentes más representativos: el conocimiento *sustantivo* del contenido, que recoge el cuerpo de conocimientos generales de la materia, y el conocimiento *sintáctico* del contenido, que completa al anterior, y está relacionado con el dominio, por parte del profesor, de los paradigmas de investigación en cada disciplina.

Respecto a la Educación Física, Tinning (1993,p.536)), reconoce las diferencias que existen entre la naturaleza de las materias teóricas (matemáticas, historia, física...) y la de las materias prácticas (Educación Física, arte...). Las primeras se centran en el conocimiento proposicional, relacionado con la capacidad humana de teorizar, y en la búsqueda de la verdad apoyada en la razón y en la experiencia. Las segundas se refieren a lo que Arnod (1988) denomina "competencias en la ejecución", relativas a la ejecución racional de ciertas destrezas físicas con un grado razonable de competencia.

La selección y estructura de la disciplina, en los programas formativos de los futuros profesores de Educación Física, ha dado lugar a dos posiciones disciplinares, claramente diferenciadas. Por un lado, autores que entienden que los contenidos del programa deberían promover un conocimiento comprensivo del fenómeno del movimiento. Por otro lado, autores que sostienen que la información de la disciplina debería ser seleccionada y organizada en función de su aplicación para la enseñanza de los deportes, danza y ejercicios. Estas dos posturas han dado lugar a debates críticos por dejar al margen en los programas, aspectos filosóficos y socioculturales del movimiento y poner demasiado énfasis en los aspectos biológicos y comportamentales de la conducta. En el estudio realizado por Bain (1990) se ha corroborado que los programas educativos de los profesores de Educación Física ponen más énfasis en la ciencia del movimiento que en los estudios socioculturales. Hecho éste, puesto de manifiesto por la tradición histórica dentro del campo de la Educación Física, con una mayor focalización en el rendimiento dentro de la práctica deportiva.

- *El conocimiento didáctico del contenido* hace referencia a la capacidad del profesor para transformar el contenido del conocimiento que él posee, dentro de las formas pedagógicamente eficaces y adaptadas a las variaciones de la capacidad y experiencia de los alumnos. Para Shulman, (1993,p.58), "este tipo de conocimiento no es exclusivamente técnico, ni solamente reflexivo. No es sólo el conocimiento del contenido, ni el dominio

general de métodos de enseñanza. Es una mezcla de todo lo anterior, y es principalmente pedagógico".

- *El conocimiento del contexto* hace referencia al dónde y al quién se enseña, es decir, al contexto de la práctica docente representado por el centro escolar, los alumnos y los profesores. Los profesores necesitan saber adaptar todos los elementos del currículum al contexto sociocultural y a la diversidad de alumnos. Sin embargo, al conocimiento del contexto, en el currículum de la formación inicial del profesor, se le ha dado poca relevancia. López Melero (1996,p.38), afirma que hay que evitar, desde la formación inicial, preparar a los futuros docentes para una homogeneidad que no existe en las escuelas. La finalidad de la formación inicial no es, tan sólo, formar a un especialista en una disciplina, sino formar un profesor reflexivo, crítico, autónomo, innovador, que sepa atender adecuadamente a la diversidad de los alumnos y que sea capaz de trabajar en equipo.

Como responsables, en cierta medida, de la formación de los profesores de Educación Física debemos tener presente el nuevo escenario profesional de los futuros docentes, a la hora de definir los componentes del conocimiento profesional y de elaborar, en parte, los nuevos planes de estudio.

7.- LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

No ha lugar a analizar los nuevos planes de estudio, para la formación del profesorado de Educación Física de Educación Primaria. Sin embargo, consideramos ineludible realizar algunas reflexiones acerca de los mismos. La selección de los contenidos que debe adquirir y desarrollar el profesor como base de su labor docente, ha sido y sigue siendo una cuestión esencial, compleja y condicionada por un buen número de factores de orden político, económico, cultural e ideológico.

La estructura formativa de los planes de estudios de magisterio, gira alrededor de tres ejes, a saber: formación científico cultural, psicopedagógica y el practicum. Desde nuestro punto de vista, esta estructura formativa puede ser adecuada si se apoya en los pilares del *conocimiento pedagógico general, del conocimiento del contenido, del conocimiento didáctico y del conocimiento del contexto*. Combinar el peso que deben soportar estos cuatro pilares tomando en consideración, además, los supuestos en los que se fundamenta la orientación conceptual de la formación del profesorado, va a ser lo que, en definitiva, dará al currículum del Maestro Especialista en Educación Física un estilo peculiar. Sin embargo, nos parece un plan demasiado ambicioso, en el sentido que es bastante complejo, en tres cursos escolares, el formar un maestro y a su vez un especialista. Con estos nuevos planes de estudios, probablemente, no se alcance el objetivo pretendido de formar un maestro, que además, domine a un cierto nivel el propio ámbito de su especialidad. Al hilo de lo que precede, Pérez Gómez (1993) arguye:

"La formación inicial del profesor de Educación Infantil y Primaria sigue reclusa en el nivel de Diplomatura, donde se sitúan las carreras correspondientes a las técnicas intermedias cuya función no se considera autónoma profesionalmente sino dependiente de profesionales que acceden al conocimiento, explican los fenómenos y derivan normas de intervención que los primeros se encargan de aplicar. No es ésta la imagen del profesor como profesional autónomo".(p.50)

El nuevo profesor no puede limitarse a ser un reproductor de programaciones preestablecidas, sino que debe ser un generador constante de currículum, lo cual supone redefinir el concepto de competencia docente y la formación que este profesor ha de recibir.

Dicho lo anterior, cabe añadir que una reforma de los planes de estudio, tendría poco que ver con la mejora de la formación inicial y permanente de los docentes, si paralelamente no existe un reciclaje de los formadores de profesores y de las propias instituciones. En este sentido, Escudero(1993) se expresa en estos términos:

"Pero, además, la formación de los profesores no parece pensable al margen de los contextos institucionales de formación. Los centros universitarios dedicados a la formación inicial,[...] han de aplicarse a sí mismos como organización formativa algunos principios y filosofías que declaramos para la formación de los profesores [...]. En suma, un contexto institucional de formación reflexivo, investigador, promotor de colaboración y crítico, es una condición importante para un perfil de profesor con estas mismas características". (p.88)

Concluimos nuestra intervención reafirmando la necesidad de una formación con el grado de licenciatura para los profesores de enseñanza primaria.El profesor no es un animador dotado de iniciativa ilimitada y de una capacidad de imaginación que le permita improvisar en cada momento las mejores situaciones para que los alumnos aprendan, ni tampoco es un distribuidor de fichas y ejercicios previamente elaborados y organizados por otros. Para nosotros, el profesor debe ser un profesional cuya ocupación es enseñar, y esto requiere disponer de conocimientos que le permitan analizar las distintas variables que intervienen en cada momento en el proceso de enseñanza aprendizaje, y además, le ayuden a conocer e interpretar la verdadera significación de cualquier práctica docente. En este sentido, el carácter profesional de la formación docente requiere una compleja y enriquecedora fusión de la teoría y la práctica; de la ciencia, la técnica, y el arte; de la sensibilidad y de la razón; de la lógica y la intuición. Es decir, se impone un proceso de formación del pensamiento práctico del docente no sólo como esquemas teóricos, sino como estrategias de intervención, reflexión y valoración de la propia intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAIZ, P.et al.(1999). Trabajo colaborativo entre profesores y atención a la diversidad. *Comunidad Educativa*, 262, 29-35.
- ARRAEZ, J.M.(2000). Tratamiento de la diversidad en la Educación Física escolar. En F. RIVERA et al. (Coords), *La Educación Física ante los retos del nuevo milenio* (51-66)

Granada: Centro de Profesorado de Granada.

- AA.VV. (1999). La Educación Física, vehículo para erradicar prejuicios culturales. *Aula de Innovación Educativa*, 82, 9-12.
- BAIN, L.(1990). Physical Education Teacher Education. In W.R HOUSTON (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*, (757-781). New York: MacMillan.
- BOLIVAR, A. (1996). El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Más allá de la reestructuración y de la descentralización. En M.A PEYRA et al.(Eds.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, (237-265). Barcelona: Pmares.
- COLL, C. & COLOMINA, R. (1990). Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. En C.COLL; J. PALACIOS & A. MARCHISI, *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación* (335-351). Madrid: Alianza Editorial.
- CONTRERAS, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- CONTRERAS, O (2000). Hacia una nueva Educación Física que tenga en cuenta la diversidad. En RIVERA, F et al. (Coords), *La Educación Física ante los retos del nuevo milenio*. Granada: Centro de Profesorado de Granada.
- DELORS,J (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- ESCUADERO,J.M. (1993). La construcción problemática de los contenidos de formación de los profesores. En L. MONTERO & J. M. VEZ (Eds), *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado* (71-91). Santiago: Tórculo Ediciones,
- ESCUADERO,J.M. (1997) (Coord.). *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- ESTEVE,J.M. et al. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Barcelona: Anthropos.
- EVANS, J. (1990). Ability, position and privilege in school physical. In D KirK & R. TINNING (Eds), *Physical Education, currículum and culture: critical issues in the contemporary crisis*, (139-168). London: The Falmer Press.
- GARCIA RUSO, H. M^a (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. Barcelona: INDE.
- GIMENO, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I). *Aula de Innovación Educativa*, 81, 67-72.
- GIMENO, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (II). *Aula de Innovación Educativa*, 82, 73-78.
- GORE, J.M. (1990). Pedagogy ad text in Physical Education Teacher Education: beyond the preferred reading. In D. KirK & R. Tinning (Eds.), *Physical Education, currículum and culture: critical issues in the contemporary crisis* (101-138). London: The Falmer Press.
- GROSSMAN, P. (1990). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago: Teacher College Press.
- HERNANDEZ, F.J. (2000). La Educación Física, el Deporte y la diversidad en Secundaria. En *APUNTS. Educación Física y Deportes*, 60, 6-12.
- HERNANDEZ, F.J.; HOSPITAL, V.& LOPEZ, C. (1997). *Educación Física, Deporte y atención a la diversidad. Colección deportes*, 25 Málaga: Junta de Andalucía. Instituto Andaluz del Deporte.
- Ley Organica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, 238, de 4 de octubre de 1990.
- LINARES, D. (1993). *Fundamentos psicoevolutivos de la Educación Física Especial*. Granada: Universidad de Granada.
- LINARES,D. & ARRAEZ, J. M. (1999) (Coords.). *Motricidad y necesidades especiales*. Granada: AEMNE.
- LOPEZ MELERO, M. (1996). La Educación Física y las personas con necesidades educativas específicas: una cultura cooperativa y solidaria. En A. SOTO (Ed.), *Educación Física en niños con necesidades educativas especiales* (13-48). Huelva: Universidad de Huelva.
- Manifiesto Mundial FIEP 2000.
- MARCELO,C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPV.
- MARTINEK, T.J. (1983). Creating golen and galtea effects during Physical Education instruction: a social psychological perspective. In T.J TEMPLIN & J.K OLSON (Eds.), *Teaching in Physical Education* (199-217). Champaign: Human Kinetics Publishers.
- MEC(1989). *El Libro Blanco para la Reforma Educativa*. Madrid.
- MORA, J.M. (1999). Interculturalidad y Educación Física. *Aula de Innovación Educativa*, 82, 6-7.

- ÓNEGA, J.V. (1999). Integración do alumnado con necesidades educativas especiais. *Revista Galega do Ensino*, 25, 169-179.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). La formación del docente como intelectual comprometido. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 8 y 9, 42-53.
- RATHS (1971). Teaching without specific objectives. *Educational Leadership*, abril, 714-720.
- RUIZ, L.M. (1999). Educación Física, diversidad y colectivos especiales emergentes. En *Actas del Primer Congreso Internacional de Educación física (263-278)*. Jerez.
- SHULMAN, L.S. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- SHULMAN, L.S. (1987). Knowledge and teaching foundations of the new reforms. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- SHULMAN, L.S. (1993). Renewing the pedagogy of teacher education : the impact of subject-specific conceptions of teaching. En L MONTERO & J.M. VEZ (Eds), *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado* (53-69). Santiago: Tórculo Ediciones.
- TINNING, R. (1992). Teacher Education and the Developement of Content Knowledge for Physical Education Teaching. En L MONTERO & J.M. VEZ (Eds), *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado* (535-554). Santiago: Tórculo Ediciones
- UTLEY, A. (1994). Enseñanza de la Educación Física y necesidades educativas especiales. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 4, 24-29.
- VAZQUEZ et al. (1990). *Guía para una Educación Física no sexista*. Madrid: MEC.
- WANG, M.C. *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.
- ZABALZA, M.A. (2000). La atención escolar a la diversidad. En J.R. ALBERTE (Ed), *O reto da innovación na Educación Especial* (15-47). Santiago: Servicio de Publicacións da Universidade.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 4(1), (2001)

Referencia bibliográfica de este documento:

García Ruso, Herminia María (2001). La atención a la diversidad y la formación del profesorado de Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 4(1)*. Consultado el 21 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/o1v4n1.asp>

Este artículo ha sido consultado 457 veces

Recibido el 10/5/01
Aceptado el





AUFOP



WWW

Buscar

Translate

into english

Translate