

El perfil del docente de Educación Física en el marco europeo

Víctor PÉREZ SAMANIEGO

Javier FERNÁNDEZ RÍO

Correspondencia

Víctor Pérez Samaniego

Universidad de Alcalá

Correo electrónico:
victorperezs@uah.es

Recibido: 19/10/2004

Aceptado: 10/1/2005

RESUMEN

La En esta comunicación se plantea un análisis de las competencias técnicas, prácticas y éticas que formen un profesional de Educación Física crítico, reflexivo y comprometido. Esta propuesta se justifica a partir la intensificación y diversidad que ha tomado el del trabajo pedagógico de los docentes de Educación Física. A los docentes se les pide una mayor implicación personal y moral; se les exige un compromiso con los centros y la cultura profesional y un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Todo ello enmarcado en un cierto descrédito hacia la profesión. En el caso de la Educación Física a lo anterior se une la indefinición del cuerpo disciplinar de la materia y la lucha por aumentar su estatus y la de su profesorado.

PALABRAS CLAVE: Educación física, perfil profesional, competencias.

The profile of the teaching of Physical Education in the European framework

ABSTRACT

Today's teachers' duty is far more complex than just a few years ago: their pedagogical workload has increased and it is far more diverse, it is also required a personal and moral implication with their schools and their professional culture, all within a certain discredit of the profession. In Physical Education there is also a problem with the identification of its body of knowledge and its constant fight for increasing its own status and of its teachers. Based on these assumptions, the competencies that are required for a teacher are a combination of technical, practical and ethical capacities that can make a critical, reflexive and involved professional.

KEY WORDS: Physical education, professional profile, competencies.

I.- DESARROLLO

Uno de los pilares del nuevo espacio europeo de educación superior es la delimitación de las competencias que se esperan de los titulados universitarios, lo que da idea de la importancia de definir el tipo de profesional al que se pretende formar en los estudios universitarios; Según el Proyecto Tunning (Educational Structures in Europe) las competencias “*representan una combinación dinámica de atributos -referentes al conocimiento y a su aplicación, a las actitudes y responsabilidades- que reflejan los resultados del aprendizaje de un programa educativo, o qué son capaces de hacer los estudiantes al final del proceso formativo*” (p.255).

Desde esta perspectiva, las competencias se vinculan con los criterios de evaluación, entendidos como la descripción de lo que el estudiante debe hacer para demostrar que ha conseguido los resultados de aprendizaje esperados. Este sentido finalista de las competencias es más sencillo de articular en los estudios científico-técnicos que en los humanístico-artísticos, si bien desde el mencionado Proyecto Tunning se asume la necesidad de concretar un perfil competencial en todas las titulaciones.

Para delimitar el perfil del docente en educación física habría que empezar señalando, como acertadamente apunta ESCUDERO (1999), que ser docente requiere hoy el desempeño de más tareas y de responsabilidades más complejas que las de antaño; en primer lugar actualmente se ha intensificado y diversificado su trabajo pedagógico; además se le pide una mayor implicación personal y moral en el ejercicio de su profesión; y finalmente, se amplía el territorio de sus responsabilidades hacia el compromiso con los centros y la propia cultura profesional.

Este aumento de prestaciones no sólo no va acompañado de un mayor reconocimiento social y laboral o de un incremento en el asesoramiento y formación, sino que además se enmarca en cierto descrédito de una profesión que, para mayor desgracia de los docentes, debe desarrollarse en entornos socioculturales cada vez más complejos y difíciles. A todo esto se unen en la educación física la propia indefinición del cuerpo disciplinar de la materia y la lucha por aumentar su estatus y el de su profesorado.

¿Cómo definir entonces las competencias que definen el perfil actual del docente en educación física? Para responder a esta compleja cuestión hay que dejar claro, en primer lugar, que la principal tarea a la que se enfrentan los docentes es enseñar; por tanto, la definición de las competencias profesionales deberían basarse en la clarificación de los significados de enseñanza y excelencia profesional del docente o, en términos más llanos, el modo de enseñar bien.

El problema es que la tarea de enseñar, ya compleja de por sí, lo es hoy más si cabe debido a que, según señala BOLÍVAR (2003), el alcance, el significado y la importancia de la enseñanza y de los docentes ha quedado relegada o desenfocada por el embate de la psicología del aprendizaje por un lado (que reducía la enseñanza a un ámbito de aplicación teledirigida) y, por otro a determinadas concepciones de la teoría del currículum (que la minusvaloraban por ser un ámbito instrumentalizado en la búsqueda de la eficacia). Sin embargo, hoy se revaloriza la importancia del currículum en acción y la metodología didáctica como ámbitos teórico-prácticos con entidad propia y con trascendencia social; por ello es que resulta fundamental formar a profesionales que comprendan y sepan actuar adecuadamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje; a partir de esta premisa, el docente debe ser concebido como un profesional amplio que conjugue tres factores:

- un alto nivel de competencia metodológica basado en un conocimiento del contenido y de su didáctica.
- unas cualidades y capacidades de autoanálisis que le permitan una mejora basada en la acción docente contextualizada.
- una capacidad para comprender las conexiones entre la enseñanza con significados que trascienden los límites del aula.

Esta idea de excelencia queda reflejada justamente en la conocida imagen del docente como profesional crítico, reflexivo e investigador, y no sólo un mero aplicador de técnicas de

enseñanza. Traducido a nivel de competencias, dicho perfil supondría la combinación de capacidades técnicas, prácticas y éticas.

De este modo, la competencia técnico-educativa resulta un requisito fundamental tanto para afrontar las funciones docentes en el diseño curricular como en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se trata de tener una base sólida de conocimientos sobre los contenidos que pueden enseñarse en la educación física y sobre las características genéricas del alumnado, así como un bagaje de conocimientos metodológicos para transmitirlos adecuadamente; lo que se traduciría en el diseño y aplicación de programas docentes, el conocimiento y utilización de metodologías diversas, la creación, desarrollo y evaluación de las tareas de enseñanza-aprendizaje, la gestión adecuada de la clase y la elaboración de materiales curriculares, etc..

En este sentido, el profesorado, especialmente el novel, reclama disponer de un arsenal de recursos que le proporcionen respuestas eficaces al quehacer diario y, muy concretamente, a los problemas que tienen que ver con la organización y la disciplina en las clases (MACDONALD et al. 2002). La cuestión radica en que un docente con competencias exclusivamente técnicas ve limitada su capacidad de dar respuesta a las necesidades reales que se dan en los contextos concretos, abiertos, cambiantes y complejos en los que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad. De ahí que, sin rechazar la importancia y la necesidad de las competencias técnicas, los docentes deben ser capaces de elaborar propuestas viables de acción-reflexión (HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, 2000).

A este respecto, la competencia práctica supone que los docentes sean capaces de innovar y obtener información de su experiencia para dar respuestas adecuadas a las situaciones indeterminadas que se dan en la práctica educativa contextualizada. Estas capacidades deben servir a los docentes para entrar en procesos de autorreflexión y de trabajo colaborativo que permitan dilucidar qué ocurre realmente en la práctica, en qué sentido resulta problemático y qué puede hacerse al respecto.

Por otro lado, en el ámbito educativo, la competencia técnica y la competencia práctica no tendrían sentido sin la competencia moral. Los docentes no sólo se enfrentan al problema de la transmisión de valores, sino que la cantidad de decisiones éticas que deben tomarse en la práctica cotidiana hacen que la enseñanza, en sí misma, sea una cuestión moral (TOM, 1984; NODDINGS, 1995). De ahí la necesidad de desarrollar una competencia moral profesional que ayude a articular, por una parte, el compromiso que tiene la educación con el desarrollo personal y social y por otra parte, ayude a orientar los dilemas éticos en la práctica docente contextualizada. Evidentemente, la traducción competencial de estas exigencias resulta una tarea compleja y controvertida, pero también resulta ineludible si se quiere atender a uno de los factores que caracteriza la esencia de la acción docente.

En este sentido, deberían hacerse esfuerzos para trasladar a la formación de los docentes la conciencia de sus derechos y obligaciones cívicas, así como ayudarles a comprender y a conjugar las complejas relaciones existentes entre los factores personales, sociales, políticos y culturales que entran en juego en la enseñanza de la educación física.

El reflejo de estas competencias quedaría recogido en gran medida en los cuatro ejes entorno a los que HERNÁNDEZ ÁLVAREZ (2000) plantea que debe girar la formación del profesorado de educación física en el futuro:

- El conocimiento del sujeto al que se enseña: se trataría de integrar los saberes provenientes de las ciencias sociales y biológicas en una visión integradora de la persona; este conocimiento *“no puede limitarse a los aspectos físico-motores, debiendo contemplar las teorías explicativas del desarrollo cognitivo, psicoafectivo y socioafectivo de la persona”* (IBID, 102)
- El conocimiento de las manifestaciones culturales del movimiento: la finalidad sería adquirir un bagaje de principios de procedimiento orientados al discurso de la participación, más que al discurso del rendimiento; en este sentido *“es preciso que la formación inicial abra cauces a las nuevas tendencias vinculadas al cuerpo y su movimiento a través de materias formativas de estructura abierta que permitan la respuesta reflexiva y crítica ante nuevas corrientes de pensamiento y sus manifestaciones en la práctica”* (IBID, 103)
- La concepción amplia de la didáctica: la didáctica de la educación física debe constituirse como una disciplina que atienda a la comprensión y la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; para ello, la comprensión de las variables internas referidas a las relaciones entre el docente, el alumnado y el conocimiento no pueden aislarse de la comprensión de las variables

externas referidas a la concepción de las funciones sociales y la construcción sociocultural de la educación.

· El conocimiento de la propia disciplina y de sus profesionales: integraría la formación social y personal de los docentes; desde una perspectiva sociohistórica, el estudio de la evolución de la educación física debe servir para iluminar las diferentes visiones que conviven en su concepción; con el fin de elaborar una visión personal de la docencia de la educación física; los propios docentes deberían ser conscientes de las conexiones entre dichas concepciones y la biografía personal en la que se gesta su identidad profesional, así como sus posibles implicaciones en la docencia.

En su conjunto, estos cuatro ejes intentarían impulsar una verdadera articulación comprensiva entre la teoría y la práctica docente recogida en la imagen del profesional docente reflexivo, crítico y, también, comprometido.

A pesar de los importantes avances en este sentido, también es necesario anotar que el actual currículum de la formación del profesorado sigue incidiendo sobre todo en la capacitación para dar clase de educación física desde una perspectiva curricular técnica. A esta problemática formativa cabe añadir una de tipo laboral, ya que la incipiente saturación de docentes y la emergencia de nuevas titulaciones dificultan la regulación y el acceso al mercado laboral de los diplomados en educación física (PASTOR PRADILLO, 2000). Todo ello dibuja una perspectiva incierta a la vez que atractiva, en la que los docentes de educación física deberemos ganarnos nuestra legitimidad y reconocimiento siendo competentes, es decir, enseñando bien aquello que merece la pena ser enseñado.

Referencias bibliográficas

- BOLIVAR, A. (2003). Didáctica y currículum. Retos actuales de Área de Didáctica y Organización Escolar en el ámbito universitario: experiencias, interrogantes e incertidumbres. *Reunión del Área de Didáctica y Organización Escolar*, Valencia
- ESCUDERO, J.M. (1999c). “El currículum, las reformas y la formación del profesorado” en ESCUDERO, J.M. (Ed) *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*, Síntesis, Madrid, pp. 209-236.
- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L. (2000). El futuro de la formación del profesorado de educación física en CONTRERAS JORDÁN, O. (Coor). *Formación inicial y permanente del profesor de educación física*, Universidad de Castilla-La Mancha, 95-110.
- MACDONALD, D. (2002). Critical pedagogy: what might be it look like and why does it matter, en LAKER, A. (Ed.) *The sociology of physical education and sport: and introductory reader*, Taylor & Francis, Londres, pp. 167-189
- NODDINGS, N. (1995). *Philosophy of education*- Colorado: Westview press.
- PASTOR PRADILLO, J.L. (2000). Definición y desarrollo profesional de la educación física en España (1960-1990), Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares
- TOM, A. (1984). *Teaching as a moral craft*. New York: Longman.