

## PERFIL DOCENTE DEL PROFESORADO DE LAS FEDERACIONES DEPORTIVAS

Rafael García Pérez

M<sup>a</sup> Ángeles Rebollo Catalán

*Universidad de Sevilla*

**RESUMEN:** Este artículo presenta los resultados relativos a la caracterización de la actividad docente del profesorado de las Escuelas de Entrenadores/as de las Federaciones Deportivas. En la actualidad, la Formación Deportiva es una temática de especial relevancia social, económica y cultural. En Andalucía, la formación de técnicos deportivos constituye una pieza clave en el desarrollo de trayectorias profesionales deportivas así como en la configuración de la sociedad española como una sociedad de agentes activos en la práctica y desarrollo deportivo. La progresiva regulación por parte de las administraciones educativas nacionales y autonómicas ha configurado la formación de técnicos deportivos como un ámbito laboral para los titulados universitarios en Educación Física. En este trabajo se exploran específicamente cuestiones relativas a la caracterización de la actividad docente desarrollada por este colectivo profesional así como la identificación de perfiles docentes en función a sus prácticas y estilos de trabajo. Este estudio aporta una exploración empírica de la identidad docente del profesorado de las Escuelas de Entrenadores/as de las Federaciones Deportivas.

**PALABRAS CLAVE:** Formación del Profesorado. Educación Física. Formación Deportiva. Desarrollo Profesional.

## TEACHING PROFILE OF TEACHERS IN SPORT FEDERATIONS

**SUMMARY:** This article presents the results of a characterization of the educational activity of the teachers in the Schools of Coaches of the Sport Federations. Currently, the teaching of sports is a thematic of special cultural, economic, and social importance. In Andalucía, the formation of sport technicians constitutes a key role in the development of professional trajectories as well as in the configuration of the Spanish society as a society of active agents in both sport practice and development. The progressive regulation by the national educational administrations and local governments has configured the formation of sport technicians as university students in Physical Education. In this work we explore some questions specifically relating to the characterization of the educational activity developed by the teachers in the School of Coaches of the Sport Federations as well as the identification of their educational profiles in function to their practices and work styles. This study contributes an empirical exploration of the educational identity of this Professional field.

**KEY WORDS:** Teacher education. Physical Education. Sports Training. Professional development..

## INTRODUCCIÓN

La formación deportiva ha cobrado un gran auge en los últimos diez años, ampliándose más allá de las Enseñanzas de Régimen General (Primaria, Secundaria, Formación Profesional, etc.). Esta diversificación de la oferta formativa se debe a la progresiva importancia que adquiere el deporte como sector estratégico en el desarrollo económico, social y cultural.

Su papel en el desarrollo económico y social la convierten en una piedra angular en las políticas de empleo. La convergencia entre deporte y turismo parece constituir un motor de desarrollo económico y social, que genera la ampliación y diversificación de la oferta en actividades de ocio y recreo, actividades físicas y culturales así como de especialidades deportivas (senderismo, montañismo, etc.) como sello de identidad de los pueblos y ciudades. Esto genera, a su vez, nuevos empleos directamente relacionados con la formación deportiva (1), que requiere profesorado especializado en materia deportiva. Por otra parte, la definición de una decena de yacimientos de empleo por parte de la Unión Europea entre los que se encuentran los monitores deportivos implica el establecimiento de una oferta formativa específica para estos nuevos empleos.

Pero además, las múltiples funciones y manifestaciones que implica la actividad físico-deportiva hoy (ocio, salud, competición, etc.) así como la concepción del deporte como parte integrante de la cultura ha conducido a nuevos objetivos educativos. Esta cultura deportiva se plantea desarrollar las distintas funciones del deporte así como estimular la práctica deportiva en sus diferentes especialidades. Su atractivo turístico-recreativo, su integración como instrumento de salud pública, su papel como medio portador de valores educativos esenciales (vida colectiva, respeto al medio ambiente, etc.) constituyen algunas dimensiones de esta cultura del deporte. El paso de una sociedad de espectadores y consumidores a otra caracterizada por agentes activos se fundamenta, por un lado, en estimular de forma extensiva y generalizada la práctica deportiva como hábito de la población y, por otro, en promover y coordinar los elementos del sistema deportivo para favorecer el desarrollo de trayectorias profesionales en este campo. En este sentido, la política educativa se constituye en un factor clave para el desarrollo y la promoción de esta cultura deportiva.

## LA FORMACIÓN DEPORTIVA Y SU PROFESORADO

El desarrollo de esta cultura del deporte ha conducido a la diversificación de la oferta educativa reglada y no reglada, dando lugar a nuevas titulaciones y certificaciones deportivas. El gráfico 1 muestra la diversidad de la formación deportiva

(1) Cfr. Latieza, M.; Rebollo, S.; y Paniza, J. L.: *Salidas profesionales en el campo del turismo deportivo*, Sevilla, Empresa Pública de Turismo Andaluz, 2002.

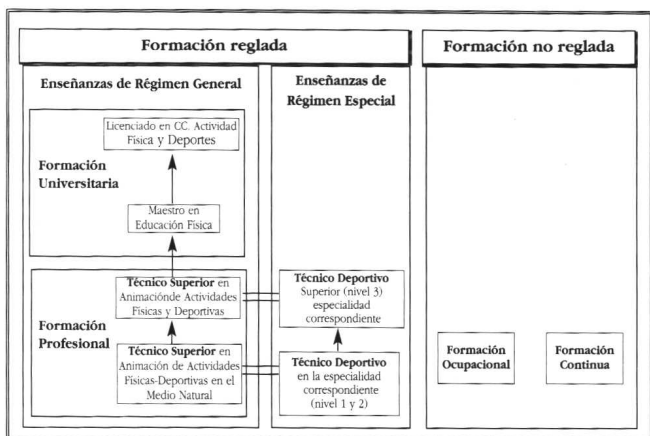


Gráfico 1: Cuadro General de la Formación Deportiva (2).

actual.

El creciente interés social y el incremento de su demanda ha motivado la regulación de las Enseñanzas de Régimen Especial, tales como música y artes escénicas, danza y arte dramático, artes plásticas y diseño, entre otras (3). La Ley del Deporte (Ley 10/1990, de 15 de octubre, BOE de 17 de Octubre) y el posterior Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre (BOE de 23 de enero de 1998) establecen las directrices generales de los títulos de técnicos deportivos y las correspondientes enseñanzas mínimas como Enseñanzas de Régimen Especial. El inicio de su andadura bajo este marco legal ha motivado la realización de estudios acerca de su implementación en la práctica (4).

Esta formación conducente a la obtención de titulaciones deportivas constituye un ámbito de desarrollo profesional de los/as Maestros/as Especialistas en

(2) Cuadro original integrado en la investigación "La formación deportiva en Andalucía: diagnóstico y evaluación" realizada por los equipos "Investigación, evaluación y técnica educativa" y "Educación física, salud y deportes" a solicitud de la Consejería de Turismo y Deporte para la elaboración del Plan General del Deporte en Andalucía 2002/2003. Acceso en página web: <http://www.juntadeandalucia.es/turismoydeporte/deporte/plangeneral/index.htm>.

(3) Cfr. Montero, A.: *Las Enseñanzas de Régimen Especial en el Sistema Educativo Español*, Archidona, Aljibe, 2002.

(4) Cfr. Colás, P. y Romero, S. (Dirs.): *La formación deportiva en Andalucía: Diagnóstico y Evaluación*, Sevilla, Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía, 2003.

Educación Física así como de licenciados/as en Actividad Física y Deporte. En Andalucía, la orden 12 de noviembre 1999 de la Consejería de Turismo y Deporte establece los procedimientos relativos a la obtención de los títulos con validez académica así como las características y condiciones de los centros con capacidad para impartir dichas enseñanzas y expedir los títulos correspondientes. Uno de estos organismos reconocidos con capacidad para impartir enseñanza reglada en materia deportiva son las Federaciones Deportivas. Estas asumen específicamente las Enseñanzas de Régimen Especial conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos (de las que existen tres niveles formativos -I, II y III-).

Este estudio se centra en identificar y caracterizar la actividad y perfil docente de los profesores de Escuelas Federativas de Entrenadores/as, ya que éstos se constituyen en agentes principales de la formación de técnicos deportivos.

### EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE

El desarrollo profesional del docente se caracteriza por diferentes etapas o fases. Diversos estudios han analizado los ciclos o etapas en la vida profesional del docente (5). Todos ellos reconocen al menos tres etapas: iniciación, estabilización y madurez. La etapa de iniciación o entrada en la carrera se caracteriza por el descubrimiento y experimentación de la labor profesional (reconocimiento de la realidad escolar, descubrimiento de la complejidad de la labor docente, experimentación de los usos, prácticas y discursos propios del cuerpo profesional, etc.). La etapa de estabilización se caracteriza por la toma de responsabilidades y el dominio o maestría didáctica; se trata de la fase de génesis de la identidad profesional mediante la elaboración de puntos de vista y formas de hacer propias. Por último, la etapa de madurez se define por la consolidación didáctica y diversificación en los recorridos y prácticas, siendo un rasgo de esta etapa el uso de una gran heterogeneidad de técnicas y métodos didácticos y la búsqueda de nuevos estímulos. En esta fase, el profesorado suele orientarse hacia nuevos proyectos e ideas que suponen retos profesionales.

Por otra parte, el desarrollo profesional del profesorado abarca diversas dimensiones. Algunas facetas señaladas en la bibliografía especializada son: la práctica educativa expresada en las competencias y destrezas en la dirección de la clase, el contexto organizativo, la historia de vida y experiencias relacionadas con su desarrollo profesional, las actitudes, expectativas e intereses, etc. (6). Las distintas tradiciones en la formación del profesorado ilustran las múltiples formas que adoptan estas

(5) Cfr. Burden, P.R.: *Teacher Development*. In W.R. Houston (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*, New York, MacMillan, 1990, pp. 311-328; De Vicente, P. (Dir.): *Desarrollo profesional del docente*, Bilbao, ICE-Universidad de Deusto, 2002.

(6) Cfr. Howey, K.: "Six major functions of staff development: an expanded imperative", *Journal of Teacher Education*, 36(1), (1985), pp. 58-64; Kelchtermans, G. *Teacher and the career story. A biographical perspective on professional development*. Paper presented at the *Fifth conference of the International Study Association on Teacher Thinking*, Guilford, U.K., 1991; Domingo, J. y Bolívar, A.: "Repensando la formación del profesorado: historias de vida y desarrollo personal y profesional", *Revista de Ciencias de la Educación*, 176, (1998), pp. 515-528.

dimensiones en la práctica, aportando claves para comprender y analizar las etapas del desarrollo profesional en función de sus manifestaciones.

Específicamente, el desarrollo profesional y formación de los profesores de Educación Física ha sido escasamente abordado como objeto de estudio científico hasta los años noventa (7). Esto se debe en parte a que la Educación Física como disciplina es netamente contemporánea y su evolución ha sido mucho más rápida (8). Su reconocimiento y progresiva definición como parte de las enseñanzas regladas ha conducido a la realización de múltiples estudios sobre la finalidad y tipo de formación del profesorado encargado de impartirlas (9).

La regulación de la formación de técnicos deportivos como enseñanzas de régimen especial plantea la necesidad de estudiar y caracterizar su profesorado en cuanto a su formación y recorrido profesional, no sólo como deportistas, sino también y particularmente como docentes. El estudio que presentamos puede aportar información útil para la formulación y desarrollo de planes de formación y propuestas para el desarrollo docente del profesorado federativo, a partir de la caracterización empírica de este colectivo profesional.

### Tradiciones en la Formación del Profesorado

La diversidad cultural, política, social y económica se ha traducido en múltiples tradiciones en la formación de profesores según los países, su política en un determinado momento, las características del mercado de trabajo, el sistema educativo y sus objetivos, etc. Diversas aportaciones han analizado y caracterizado las distintas tradiciones en la formación del profesorado (10).

A continuación presentamos tres tradiciones de formación del profesorado, las cuales caracterizan distintas filosofías de formación (fines, concepto de profesional, etc.) y prácticas educativas. Para ello, nos hemos basado en la revisión y clasificación realizada en una investigación anterior (11).

- (7) Cfr. Kirk, D.: *Educación Física y Currículo. Introducción crítica*, Valencia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia, 1990.
- (8) Cfr. Vizuet, M.: "La didáctica de la educación física y el área de conocimiento de expresión corporal: profesores y currículum", *Revista de Educación*, núm. 328 (2002) pp. 137-154.
- (9) García Ruso, H.M.: *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*, Barcelona, Inde, 1997; Delgado, M.A. (Coord): *Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo*, Sevilla, Wanceulen, 1997; Sierra, A. y otros (Eds.): *Formación del profesorado en Educación Física*, Huelva, Servicio de Publicación Universidad de Huelva, 1998.
- (10) Cfr. Zeichner, K.M. y Tabachnick, B.R.: "The development of teacher perspectives: social strategies and institutional control in the socialization of beginning teacher", *Journal of Education for Teaching*, 11(1), (1985), pp.1-25; Pérez Gómez, A. *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*, en J. Gimeno (Ed): *Comprender y Transformar la escuela*, Madrid, Morata, 1992; Elliot, J.: "Actuación profesional y formación del profesorado", *Cuadernos de Pedagogía*, 191 (1991) pp. 76-80; Pockewitz, T.S. (Ed): *Formación del profesorado. Tradición. Teoría. Práctica*, Universitat de Valencia, Valencia, 1990.
- (11) Cfr. Rebollo, M<sup>a</sup> A. y García, R.: "La formación Universitaria de los pedagogos: un estudio descriptivo", *Revista de Enseñanza Universitaria*, 9 (1995) pp. 139-158.

*Tradición académica.* Este enfoque de formación se centra en la figura del/a profesor/a y su actividad docente, siendo su objetivo básico suministrarles todo un conjunto de pautas o normas generales de comportamientos profesionales para su aplicación y adaptación a situaciones de práctica profesional. Estas normas de comportamiento derivan de la características intrínsecas de la teoría o conocimiento académico. Desde esta perspectiva, se concibe el/la profesor/a como especialista en la materia que enseña, un líder intelectual, un erudito (12). La formación consiste en darles a conocer una serie de métodos y técnicas para una enseñanza más efectiva.

En lo que respecta al proceso didáctico, la comunicación tiene por objeto la transmisión e información eficaz de unos conocimientos científicos propios de una disciplina así como la comprensión del alumno. El diseño de la lección, la organización de contenidos, el dominio de la lección magistral como método didáctico, etc., constituyen aspectos cruciales en esta tradición formativa. Los conocimientos teóricos como contenido de aprendizaje dominan el proceso didáctico, articulándose las prácticas sobre la base de ejercicios y problemas concretos que tratan de reforzar los conocimientos.

*Tradición tecnológica.* Esta tradición se fundamenta en la concepción de los profesores como técnicos. En este sentido, la *finalidad* formativa es capacitar/entrenar en habilidades y destrezas que se han demostrado eficaces para el desarrollo profesional. La racionalidad técnica constituye una epistemología de la práctica, proponiendo como sistema de formación la resolución de problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos adecuados según propósitos. El paradigma de proceso-producto y el conductismo suponen una fuerte influencia en esta tradición (13).

El proceso didáctico derivado de esta concepción se caracteriza por el entrenamiento en las técnicas, procedimientos y habilidades que se han demostrado eficaces en la investigación previa (14), por lo que la experimentación y la práctica suponen ejes vertebradores de esta tradición. El objetivo prioritario es la formación en competencias específicas y observables, concebidas como habilidades de intervención. Los objetivos educativos se formulan en términos conductuales y los contenidos se establecen en términos de destrezas específicas y de ejecución. El *profesor* asume un papel de experto encargado de enseñar a realizar determinadas tareas en las que se han de poner en práctica alguna competencia específica.

---

(12) Cfr. Feiman-Nemser, S.: *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*, en R. Houston (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*, Nueva York, MacMillan, 1990, pp. 212-233; Pérez Gómez, A.: *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*, en J. Gimeno (Ed): *Comprender y Transformar la escuela*. Madrid: Morata, 1992.

(13) Feiman-Nemser, S.: op. cit., 1990.

(14) Pérez Gómez, A.: op. cit., 1992.

*Perspectiva práctico-crítica.* Esta perspectiva entiende al profesorado como profesionales que deben aprender a resolver problemas en situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto (15). La finalidad de esta tradición es formar, capacitar y desarrollar profesionalmente a través del contacto con la propia práctica. El análisis y comprensión de las situaciones específicas de centros educativos particulares generan el cuerpo de conocimientos prácticos necesarios y útiles para la autorrealización profesional.

Esta tradición formativa se fundamenta en la imbricación del desarrollo profesional como parte integrante del desarrollo organizativo-institucional de los centros educativos. En esta vertiente, el contexto psicosocial e institucional es un factor clave para el desarrollo de comportamientos, actitudes e ideas que propicien un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión de la práctica y orientado a facilitar la transformación de la misma (16). La formación se concibe como un proceso de interacción cultural, en el que el conocimiento se construye gradualmente mediante indagación, experimentación y reflexión. La capacidad de análisis del contexto constituye un aspecto clave del proceso didáctico. Esta tradición se asienta sobre una metodología de indagación de la práctica, en la que los conocimientos procedentes de distintas disciplinas se entrelazan formando un todo. Son competencias del profesor el diseño de entornos de aprendizaje, la gestión del aula y la creación de materiales que favorezcan la reconstrucción del conocimiento experiencial.

Algunos estudios recientes han analizado el desarrollo profesional y la formación del profesorado en relación con el desarrollo de los centros y su cultura (17).

## OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El objetivo general del estudio es caracterizar la actividad docente y diferenciar perfiles de profesorado de las escuelas de entrenadores/as de las Federaciones Deportivas de Andalucía.

De manera específica, nos planteamos:

1. Identificar la tradición dominante en la formación de técnicos deportivos a partir de la caracterización de las prácticas educativas de su profesorado.
2. Conocer la actitud de este colectivo hacia su propia labor docente y hacia la propia formación recibida.
3. Descubrir perfiles de profesorado en función de tipos de prácticas docentes.

(15) Cfr. Schön, D.A. *La formación de profesionales reflexivos*, Paidós, Barcelona, 1992.

(16) Cfr. Pérez Gómez, A.: op. cit., 1992

(17) Cfr. Martínez, A. y Jareño, A.: "El discurso cultural de los profesores: pensamientos y vivencias; esperanzas y desesperanzas. Estudio Etnográfico", *Enseñanza*, vol. 17-18 (2000) pp. 217-249; Bolívar, A. (Dir.): *Ciclos de vida profesional del profesorado de Secundaria. Desarrollo personal y formación*, Bilbao, Mensajero, 1999.

## METODOLOGÍA

Se ha realizado un estudio descriptivo tipo encuesta. La población del estudio la forman los profesores de las 23 Federaciones Deportivas que disponen de Escuelas de Entrenadores/as y que, en la actualidad, asumen las enseñanzas conducentes a los títulos de técnicos deportivos en Andalucía.

Dado que no existen estadísticas de población referida al profesorado de cada federación, se ha procedido a realizar un muestreo intencional por cuotas proporcionales al tamaño de cada escuela de entrenadores/es de las Federaciones Deportivas. Con este proceso, hemos recogido 103 encuestas de profesores y profesoras pertenecientes a 22 federaciones deportivas con sede en Andalucía. La gráfica siguiente expone las federaciones incluidas en la muestra y su grado de participación:

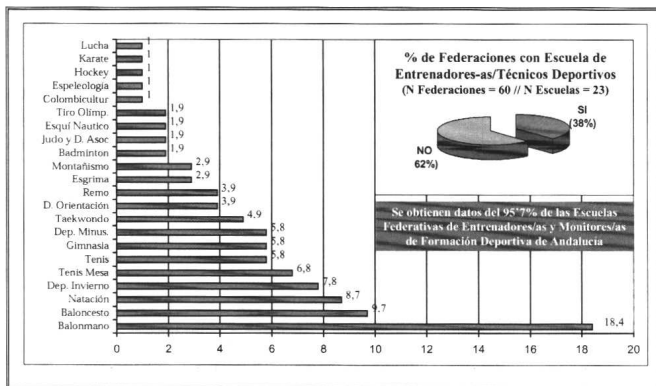


Gráfico 2: Porcentaje de participación de las federaciones con escuelas de entrenadores/as

La recogida de datos se ha realizado mediante la aplicación de técnicas de encuesta, las cuales son realizadas en las mismas federaciones deportivas por encuestadores (preparados y enviados ad hoc). Para ello, se ha diseñado un cuestionario que contempla cinco dimensiones: a) Datos socio-personales; b) Perfil académico y profesional; c) Recorrido deportivo; d) Situación administrativa laboral; y e) Perfil docente.

Cada una de estas dimensiones explora variables diferentes del estudio mediante cuestiones estructuradas, semi-estructuradas y abiertas. En este trabajo se presentan los resultados del análisis de aquellos aspectos relacionados con la construcción empírica del perfil docente de este colectivo; éstos son: 1) la actividad docente



y actitudes del profesorado y 2) perfiles docentes según tipos de prácticas. Estos datos permiten caracterizar el recorrido y perfil de este colectivo profesional en cuanto a sus prácticas docentes.

En relación con la exploración empírica de estas últimas dimensiones, se han empleado *tres de escalas de tipo Likert*, que permiten detectar y diferenciar prácticas profesionales según distintas tradiciones formativas (académica, tecnológica y práctico-crítica). Para la medición de actitudes del profesorado se han utilizado *dos escalas de diferencial semántico*: una, referida a la propia actividad docente en la federación deportiva y otra referida a la oferta de formación continua y actualización que reciben de la federación en que imparten docencia.

La calidad métrica de estas escalas ha sido probada en una investigación anterior (18). En esta aplicación, hemos analizado la validez de constructo de las mismas mediante análisis de componentes principales, identificando en todos los casos un primer componente o factor con correlaciones superiores a .70 con el conjunto de los ítems. Para la fiabilidad se ha utilizado el coeficiente Alpha de Cronbach, obteniéndose coeficientes cercanos a 0.70 para las escalas Likert y sobre 0.90 para los diferenciales semánticos. En ambos casos, estos indicadores son óptimos para garantizar la fiabilidad de las medidas obtenidas.

El análisis de los datos obtenidos tiene un carácter exploratorio. Para ello, se han aplicado análisis descriptivos básicos (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión). El empleo de técnicas estadísticas multivariantes tales como el análisis cluster jerárquicos y de partición (k-means) ha permitido identificar diferentes perfiles de profesorado según prácticas docentes.

## RESULTADOS DEL ESTUDIO

Los hallazgos del estudio se presentan en dos bloques de contenidos. Un primer apartado presenta los resultados relativos a la caracterización de la actividad docente, en el que se identifican las visiones y prácticas docentes dominantes en el colectivo así como actitudes hacia su labor profesional. El segundo bloque muestra los diferentes perfiles docentes según tipos de prácticas. Estos datos pueden revelar estadios o etapas de desarrollo en que se encuentran distintos grupos de profesores.

### Caracterización de la Actividad Docente

La actividad docente del profesorado se caracteriza por una combinación de tres escalas (académica, técnica y práctico-crítica) con mayor o menor presencia de cada una. Cada escala indaga en cuestiones tales como: el tipo de contenidos de enseñanza, modo de trabajo con el alumnado, estilo de comunicación didáctica, roles del profesorado y del alumno en la interacción didáctica o forma de evaluación aplicada en el proceso de enseñanza.

---

(18) Cfr. Rebollo, M<sup>a</sup> A. y García, R.: op. cit., 1995.

El análisis descriptivo global de las escalas demuestra que el modelo dominante en la actividad docente del profesorado federativo es el tecnológico con una media de 4,9, seguido del práctico-crítico con una media de 4,83. Por último, la tradición académica es la que tiene menor peso en la actividad docente desarrollada por el profesorado federativo, con una media de 3,57. Estos datos indican globalmente que

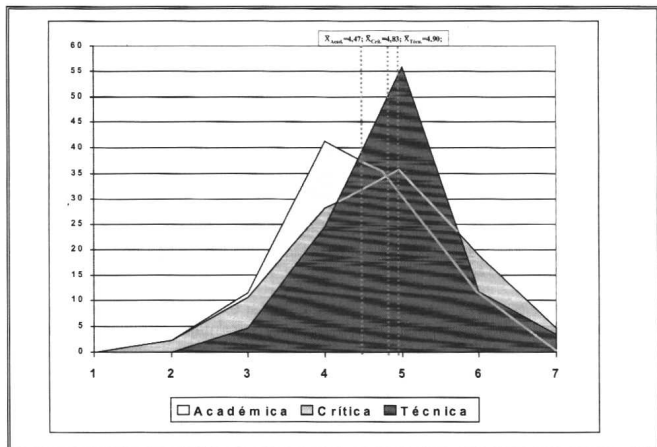


Gráfico 3: Caracterización del modelo de actividad docente del profesorado

la formación deportiva impartida es de índole técnico-reflexiva, basándose fundamentalmente en el desarrollo de competencias y destrezas técnicas y actitudes hacia la actividad deportiva. La gráfica siguiente muestra la distribución de los datos del profesorado en cada una de estas escalas lo que permite caracterizar la actividad docente del profesorado federativo.

	Media	Mediana	D. Típica
Académica	4,47	4,50	0,87
Técnica	4,9	5	0,76
Crítica	4,83	4,83	1,05

Tabla 1: Valores de tendencia central y dispersión de las escalas

La tabla siguiente resume los valores de tendencia central y dispersión en la distribución de cada escala.

Un análisis más pormenorizado ilustra las características específicas de la actividad docente de este profesorado. El gráfico 4 muestra los datos a este respecto.

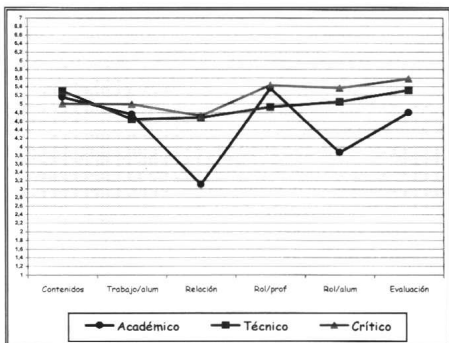


Gráfico 4: Distribuciones de los datos en cada escala respecto de cada dimensión didáctica

Como refleja el gráfico 4, los aspectos que definen más específicamente la actividad docente del profesorado como técnico-reflexiva se refieren al estilo de comunicación didáctica que establecen en el aula, el papel activo del alumno en las actividades y situaciones de aprendizaje en el aula así como los sistemas de evaluación que aplican.

Las puntuaciones obtenidas en relación con el rol del profesor ponen de manifiesto las fuerzas que actúan en la definición de la identidad docente de este colectivo, observándose una inercia a tomar como referencia modelos muy contrapuestos: académico y crítico. Esto contrasta en relación con el tipo de objetivos y contenidos formativos que desarrollan, básicamente sustentados en un modelo de tradición tecnológica. Estos datos sugieren la necesidad de introducir nuevos referentes y experiencias con los que fortalecer la formación docente de este colectivo profesional.

Otras dimensiones complementarias exploradas han sido las actitudes del colectivo de profesorado de las Escuelas de Entrenadores/as de las federaciones respecto a dos aspectos básicos del desarrollo profesional: de un lado, sus actitudes hacia el apoyo y formación continua que reciben como profesionales de la docencia en las pro-

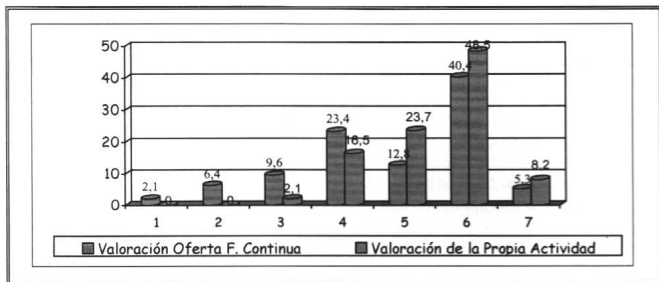


Gráfico 5: Distribución global de actitudes hacia la oferta y hacia su propia actividad docente

pías federaciones; de otro, sus actitudes hacia la propia función docente que desarrollan. Los datos analizados proceden de dos escalas de diferencial semántico, cuyos valores oscilan entre 1 (poco adecuado) y 7 (totalmente adecuado). El gráfico 5 muestra los resultados acerca de la valoración que realizan los profesores.

Ambos aspectos obtienen niveles superiores al valor central de la escala (1-7); 4,8 y 5,4, respectivamente, siendo esta tendencia más marcada en cuanto a la valoración de su propia labor profesional, en la que el 48,5% del profesorado muestra una actitud altamente positiva. Esto supone que el profesorado se muestra motivado y con actitudes moderadamente positivas en el marco de desarrollo profesional en que ejercen su función docente.

### Perfiles de profesores según estilos docentes

A partir del análisis previo acerca de la tradición formativa y tipo de actividad docente característica de este colectivo profesional, hemos realizado un análisis cluster de partición con las puntuaciones de cada profesor/a en las tres escalas (académica, técnica y práctico-crítica) con el objetivo de identificar y caracterizar perfiles de profesores según el tipo de modelo de formación que aplican en su actividad docente.

	Conglomerados o Clusters			
	Indefinido	Crítico-Técnico	Académico	Heterogéneo
Académica	3.87	4.06	5.14	5.33
Técnica	4.33	5.01	4.31	5.56
Crítica	4.12	5.74	2.78	5.19

Tabla 2. Valores de tendencia central de los perfiles de profesores según las distintas tradiciones formativas

Los resultados muestran cuatro perfiles de profesores en función del modelo de enseñanza que imparten. Cada uno de estos grupos de profesorado queda diferenciado y expresa su naturaleza mediante los valores estadísticos que obtiene para cada "centro de cluster" (valores de tendencia central del grupo) en cada escala de medida; éstos constan en la tabla siguiente:

El perfil indefinido se caracteriza por una baja puntuación en todas las escalas. Esto muestra la ausencia de modelos y referentes docentes adaptados al contexto y práctica profesional por parte de este grupo de profesores. Este perfil puede ser concordante con un profesorado novel que se encuentra en etapas iniciales de su desarrollo profesional docente. En contraste, el perfil heterogéneo se caracteriza por el uso combinado de distintas herramientas didácticas y estilos de enseñanza. Este modelo parece caracterizar un profesorado más consolidado en sus funciones docentes y su recorrido profesional.

Los perfiles crítico-técnico y académico-técnico se apoyan en la enseñanza de destrezas técnicas y en una evaluación basada en la observación de las ejecuciones prácticas de los/as alumnos/as. Sin embargo, ambos difieren principalmente en dinámica del aula y estilo de comunicación didáctica que establecen. De este modo, el perfil crítico-reflexivo establece una comunicación más horizontal y participativa

	Conglomerados		Error		F	Sig.
	Medida cuadrática	Grados de libertad	Medida cuadrática	Grados de libertad		
Académica	12.351	3	.333	83	37.038	.000
Técnica	7.906	3	.333	82	25.505	.000
Crítica	21.139	3	.355	81	59.508	.000

Tabla 3: Estadísticos de contraste de los perfiles de profesores en las tres tradiciones formativas orientada a estimular actividades físico-deportivas en los/as alumnos/as, mientras que el perfil académico-técnico se centra más en la transferencia de conocimientos teórico-técnicos y en una interacción guiada por el/la profesor/a.

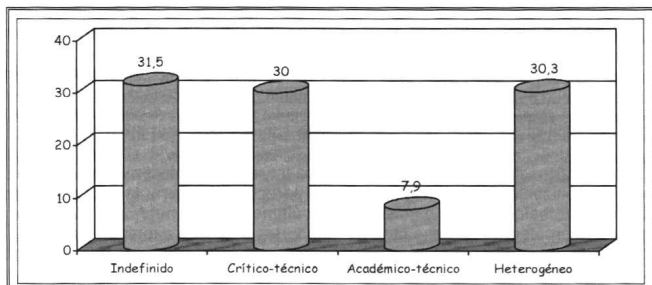


Gráfico 6. Grado de presencia de los perfiles docentes en el conjunto de profesorado federativo

El análisis de la varianza indica que las diferencias entre estos perfiles de profesores son significativas en las distintas tradiciones y modelos formativos. La tabla 3 muestra los resultados obtenidos.

Estos perfiles de profesores conforman y caracterizan el colectivo de profesorado federativo en distinta proporción. La gráfica 6 ilustra el grado de presencia de cada perfil en el conjunto del profesorado.

Según los resultados presentados en la gráfica 6, se observa una gran diversificación en cuanto al grado de presencia de cada perfil docente en el profesorado, siendo el grupo menos representado el de tradición académica. Esta menor presencia se explica por la propia función y características de la formación de técnicos deportivos así como por el escaso recorrido de la educación física como disciplina científica. Como ha señalado Vizuite (19) esta es una disciplina esencialmente contemporánea, por lo que se ha impregnado de formas y métodos educativos de índole más tecnológica desde su origen.

(19) Cfr. Vizuite, M.: op. cit., 2002.

Por otra parte, el resto de perfiles docentes y su grado de presencia en el conjunto del profesorado federativo parece ser indicativo de etapas en el desarrollo profesional como docentes. Resulta llamativo el elevado porcentaje de perfil indefinido (31,5%). Esto puede deberse a la incorporación de profesorado novel así como de deportistas con amplia trayectoria y especialización deportiva. Este perfil indefinido parece detectar profesores en una etapa inicial de desarrollo profesional como docentes.

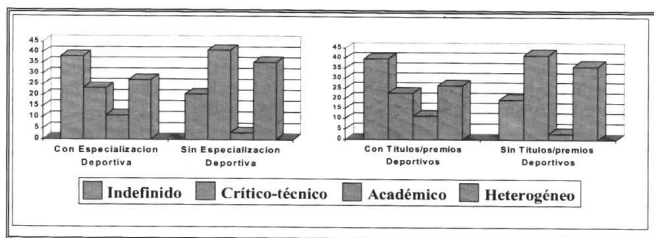


Gráfico 7. Perfiles del profesorado en función de su trayectoria deportiva

Por su parte, el perfil crítico-técnico parece mostrar un profesorado en una etapa de estabilización profesional. Este perfil parece caracterizar la génesis de la identidad profesional de este colectivo. Por último, el perfil heterogéneo parece aglutinar a profesorado en una etapa de madurez, lo que se expresa en una versatilidad de recursos y estrategias docentes procedentes de distintas tradiciones y modelos formativos.

De forma complementaria, el gráfico 7 ilustra el grado de presencia de los distintos perfiles docentes detectados según la trayectoria y especialización deportiva del profesorado.

Estos resultados indican el elevado porcentaje de perfil indefinido entre el profesorado con especialización deportiva (38,2%) y títulos/premios deportivos (39,6%), mientras que los perfiles docentes destacables en los profesores sin especialización deportiva son el crítico-técnico (41,7%) y heterogéneo (36,1%) respectivamente. La lectura interpretativa de estos datos revela un perfil y trayectoria netamente deportiva en el profesorado federativo, observándose al tiempo la ausencia de formación docente en este profesorado, lo que constituye una deficiencia formativa importante para su labor como docentes en la formación de técnicos deportivos.

## CONCLUSIONES

El reconocimiento público del deporte como parte de la cultura y de su importante papel en el desarrollo social y económico ha traído consigo la regulación de la Educación Física como disciplina integrada en el sistema educativo. En esta línea, las enseñanzas de régimen especial conducentes a la obtención de títulos de

técnicos deportivos ha sido objeto de una progresiva regulación desde las administraciones educativas correspondientes en los últimos años. En términos generales, Vizuete (20) ha señalado que la crisis de identidad del profesorado de Educación Física se debe en parte a que se encuentran atrapados entre las exigencias y presión del deporte y su propia revalorización como enseñantes de una educación física de calidad que sea capaz de responder a las demandas sociales de salud y de calidad de vida. Esta situación puede ser más extrema en el colectivo de profesores encargados de la formación de técnicos deportivos, ya que se constituyen en agentes claves en el deporte de competición y de alto rendimiento.

En este trabajo, hemos analizado el perfil del profesorado encargado de estas enseñanzas, identificándose una diversidad de perfiles docentes en este colectivo. Los resultados obtenidos respecto a los perfiles de profesorado parecen ser indicativos de etapas en su desarrollo profesional. De este modo, el perfil indefinido caracteriza un profesorado novel, mientras que el perfil heterogéneo parece aglutinar profesores con una más dilatada formación y desarrollo docente, mostrando mayor madurez y versatilidad en el uso de una variedad de recursos y estrategias educativas. Resulta llamativo el elevado porcentaje de profesorado (31,5%) que carece de modelos y referentes docentes para su ejercicio profesional. Esto puede ser debido a la contratación de deportistas con una dilatada trayectoria en una determinada especialidad deportiva. Los datos también ponen de manifiesto que la trayectoria y especialización deportiva del profesorado no garantiza en sí misma ni provee de los recursos y estrategias necesarios para su labor docente.

Algunos perfiles de profesorado detectados tales como el crítico-técnico y el heterogéneo identifican prácticas docentes características de este colectivo profesional, lo que muestra una determinada identidad docente. La realización de estudios de profundización sobre las trayectorias y experiencias de estos profesores pueden aportar claves para el establecimiento de planes de formación continua de este profesorado, a partir del reconocimiento de los factores y etapas implicados en su desarrollo profesional.

La lectura de estos resultados aporta claves para la reflexión sobre la formación y desarrollo profesional de este profesorado. En primer lugar, la formación inicial de este profesorado mayoritariamente titulados universitarios requiere la integración y experimentación de diversas formas y métodos educativos así como una formación científica especializada en su campo profesional. La investigación sobre los procesos y prácticas educativas adaptadas a estos contextos y exigencias debe aportar la base de conocimiento necesaria para su actuación profesional. Estas líneas de investigación comienzan a desarrollarse en el marco de las universidades y los equipos científicos especializados en los últimos años.

Por su parte, los resultados apuntan la necesidad de que la formación continua de estos profesores se asuma como proyecto público. El desarrollo de una cultura e identidad profesional de este colectivo se plantea como un objetivo a corto y medio

(20) Cfr. Vizuete, M.: op. cit., 2002, p. 13.

plazo para garantizar el desarrollo de una cultura deportiva extensiva al conjunto de la población española. En este sentido, algunos contenidos necesarios en su formación docente aluden al perfil y función social del entrenador deportivo así como al papel del formador/a de estos técnicos.

El potencial del deporte en la educación en valores así como en el desarrollo emocional y afectivo son áreas escasamente contempladas en la formación de técnicos deportivos. Los resultados de este estudio señalan la excesiva orientación de los contenidos en habilidades y destrezas. La práctica deportiva en sus múltiples manifestaciones (también en el deporte de competición y alto rendimiento) implica el reconocimiento e integración de diversos componentes (cognitivo, afectivo, físico, social, etc.) en los planes y programas educativos específicos. La estimulación del ejercicio físico como forma de desarrollo y realización personal y como hábito de la población infantil y juvenil se proponen como funciones del técnico deportivo. El desarrollo de una sociedad de agentes activos en la práctica deportiva plantea la necesidad de formación docente del profesorado encargado de la formación inicial de estos técnicos deportivos.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (Dir.): *Ciclos de vida profesional del profesorado de Secundaria. Desarrollo personal y formación*, Bilbao, Mensajero, 1999.
- Burden, P.R.: *Teacher Development*. In W.R. Houston (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*, New York: MacMillan, 1990, pp. 311-328.
- Colás, P. y Romero, S. (Dirs.): *La formación deportiva en Andalucía: Diagnóstico y Evaluación*, Sevilla, Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía, 2003.
- De Vicente, P. (Dir.): *Desarrollo profesional del docente*, Bilbao, ICE-Universidad de Deusto, 2002.
- Delgado, M.A. (Coord): *Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo*, Sevilla, Wanceulen, 1997.
- Domingo, J. y Bolívar, A.: "Repensando la formación del profesorado: historias de vida y desarrollo personal y profesional", *Revista de Ciencias de la Educación*, 176 (1998), pp. 515-528.
- Elliot, J.: "Actuación profesional y formación del profesorado", *Cuadernos de Pedagogía*, 191 (1991) pp. 76-80.
- Feiman-Nemser, S.: *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*, en R. Houston (Ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*, Nueva York, Macmillan, 1990, pp. 212-233.
- García Ruso, H.M. *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*, Barcelona, Inde, 1997.
- Howey, K.: "Six major functions of staff development: an expanded imperative", *Journal of Teacher Education*, 36(1), (1985), pp. 58-64.



- Kelchtermans, G.: *Teacher and the career story. A biographical perspective on professional development*. Paper presented at the *Fifth conference of the International Study Association on Teacher Thinking*, Guilford. U.K , 1991.
- Kirk, D.: *Educación Física y Currículo. Introducción crítica*, Valencia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia, 1990.
- Latieza, M.; Rebollo, S.; y Paniza, J.L.: *Salidas profesionales en el campo del turismo deportivo*, Sevilla, Empresa Pública de Turismo Andaluz, 2002.
- Martínez, A. y Jareño, A.: "El discurso cultural de los profesores: pensamientos y vivencias; esperanzas y desesperanzas. Estudio Etnográfico", *Enseñanza*, vol. 17-18 (2000) pp. 217-249.
- Montero, A.: *Las Enseñanzas de Régimen Especial en el Sistema Educativo Español*, Archidona, Aljibe, 2002.
- Pérez Gómez, A. *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*, en J. Gimeno (Ed): *Comprender y Transformar la escuela*, Madrid, Morata, 1992.
- Pockewitz, T.S. (Ed): *Formación del profesorado. Tradición. Teoría. Práctica*, Universitat de Valencia, Valencia, 1990.
- Rebollo, M<sup>a</sup> A. y García, R.: "La formación Universitaria de los pedagogos: un estudio descriptivo", *Revista de Enseñanza Universitaria*, 9 (1995) pp. 139-158.
- Schön, D.A. *La formación de profesionales reflexivos*, Paidós, Barcelona, 1992.
- Sierra, A. y otros (Eds.): *Formación del profesorado en Educación Física*, Huelva, Servicio de Publicación Universidad de Huelva, 1998.
- Vizúete, M.: "La didáctica de la educación física y el área de conocimiento de expresión corporal: profesores y currículum", *Revista de Educación*, núm. 328 (2002) pp. 137-154.
- Zeichner, K.M. y Tabachnick, B.R.: "The development of teacher perspectives: social strategies and institutional control in the socialization of beginning teacher", *Journal of Education for Teaching*, 11(1), (1985), pp.1-25.