

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA A TRAVÉS DE LOS C.P.R. Y LOS C.F.I.E. DE LA PROVINCIA DE ZAMORA.

Rosa Ana González Lorenzo*, Antonio Sánchez Martín**, Belén Tabernero Sánchez***, Concepción Llanos Martín***.

* C.F.I.E. Toro (Zamora), ** C.F.I.E. Zamora, *** E.U. Magisterio Zamora. (U. Salamanca)

RESUMEN.

La compleja profesión de la docencia lleva inmersa la necesidad de una actualización y mejora continua de los profesores. Esta actualización o formación permanente en el caso del profesorado no universitario de la Comunidad Autónoma de Castilla y León es fomentada y facilitada actualmente por los centros de formación del profesorado e innovación educativa (C.F.I.E.). En este trabajo el objetivo ha sido analizar cuantitativa y cualitativamente el tipo de actividades de formación permanente en el área de Educación Física realizadas en la provincia de Zamora a través del análisis de las memorias de estos organismos durante tres cursos académicos (de 1999 a 2001), cuando todavía funcionaban bajo la denominación de C.P.R.

PALABRAS CLAVE. Formación permanente, centro de profesores y recursos, profesorado de Educación Física.

INTRODUCCIÓN.

La profesión docente.

La profesión docente es una tarea compleja, que requiere de gran cualificación para poder afrontar con éxito el proceso de enseñanza. Esta labor compleja únicamente puede realizarse con una adecuada profesionalización, concepto éste que en Educación Física adquiere mayor importancia por la carencia de un modelo universalmente aceptado de lo que entendemos por eficacia en la clase (Del Villar, 2001).

Señalan Imbernón y Ferreres (1999) que según sean las funciones a desarrollar por el docente, entenderemos de una u otra forma su desarrollo profesional. Con total claridad, la LOCE (Ley orgánica de Calidad de la Educación 10/2002, de 23 de diciembre de 2002) expone en el artículo 56 las funciones del profesorado. Entre otras, la recogida en el apartado h) indica expresamente como función propia del docente “*La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente*”. Además en el artículo 57 se exponen los principios de la formación del profesorado donde se incide en “*la actualización y la mejora continua...*”

Esta función atribuida al docente le identifica con uno de los elementos constitutivos de esa profesionalidad. Compartimos las ideas de De Miguel (1996) cuando indica que el desarrollo profesional del docente es “*un proceso de formación continua a lo largo de la vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas docentes...*”. Además consideramos imprescindible un aprendizaje para llevar a cabo este desarrollo profesional. La creación de hábitos de reflexión, y sobre todo una concienciación por parte del docente de su papel activo, indagador e implicado dentro del entramado social mediante una búsqueda constante de la mejora, son imprescindibles para el desarrollo de la profesión de la docencia. Para que el sistema educativo se enriquezca con profesionales de este tipo será necesaria una completa y adecuada formación¹ tanto inicial como permanente.

¹ A este respecto Gimeno (1982: 77) es muy clarificador cuando expone: “*la formación de profesores es una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo...*”

La formación del docente.

La formación del profesorado surge como una necesidad social causada por “la progresiva generalización de la educación obligatoria, y el aumento y complejidad creciente de los saberes a impartir en ella”. Esto ha determinado la aparición del “profesional de la enseñanza”, así como de instituciones especializadas en su formación.

Para no extendernos demasiado en definiciones y caracterizaciones de esta formación, puede decirse que ya desde un principio se hace evidente una proliferación de tendencias. Este hecho pone de manifiesto que cada modelo de formación del profesorado marcará unas prioridades según sus finalidades (Camerino y Buscá, 2001), dependiendo en lo que hagan hincapié los distintos paradigmas² y modelos de formación de profesorado llegamos a un modelo de profesor con unas u otras características (García Ruso, 1997).

En este punto es preciso adoptar una posición que permita conjugar la idea tratada hasta el momento de “profesional de la enseñanza” con el paradigma de formación de este profesional más adecuado. Estamos por tanto, justificando la presencia de un modelo de formación basado en la consideración del profesor como investigador reflexivo en el aula, implicado en su actualización y partícipe de forma responsable en su actuación como agente social (Pascual, 1994; Tinning, 1992) que se podría desarrollar con una metodología de investigación-acción (Fraile, 1995; Blández, 1996). Además, debido al gran interés surgido por la colaboración entre investigadores y profesores de centros universitarios y escolares, esta metodología puede ampliarse hacia una investigación colaborativa (Devís, 1992) que permite a los investigadores y profesores reflexionar sobre la acción de la enseñanza y aprender conjuntamente.

En la formación del docente podemos distinguir temporalmente hablando dos fases: la inicial y la permanente.

La formación inicial. La formación inicial de los docentes de la Educación Física se sitúa en las universidades, bien sea en las escuelas universitarias de magisterio (para el caso de los maestros) o en las facultades de ciencias de la actividad física y el deporte (para el caso de los profesores de Educación Secundaria). Desde las universidades ya han surgido multitud de experiencias que hacen evidentes las nuevas tendencias que deben abarcar los profesores en la etapa de formación inicial con vistas al desarrollo de su función docente, aludiéndose asimismo, de forma reiterada, a la necesidad de un nuevo modelo de formación del profesorado y a una formación coherente con ese modelo (García, 1994).

Las transformaciones más significativas que el período educativo LOGSE ha aportado son: el modelo curricular, la formación permanente y la investigación (Blández, 1996). En este sentido, parece lógico tratar de inculcar dentro del currículum formativo o inicial del diplomado y licenciado en Educación Física metodología de investigación (Granda, 1995) que insista en la importancia de creación de hábitos de reflexión sobre la labor docente diaria como un modelo de formación más coherente con el currículum abierto y flexible (Taberner y Márquez, 1997). Para elaborar programas de formación adecuados éstos se deben ligar a la propia práctica docente. La mayoría de los trabajos realizados están estrechamente relacionadas con la realización de las prácticas docentes (López, 1999).

La formación permanente. Tomando como referencia las fases cronológicas en la formación de un profesional de la docencia, definiríamos la formación permanente como todas aquellas actividades planificadas por instituciones o por el propio docente para perfeccionar su enseñanza y desarrollarse como profesional durante su fase de actividad laboral (Camerino y Buscá, 2001).

Aunque en la actualidad las instituciones y/o empresas que ofertan actividades de formación permanente al profesorado de Educación Física conviven en algunos casos para complementarse y en otros para solaparse, el presente estudio se ha centrado en analizar de forma exclusiva las actividades de formación permanente realizadas a través de una

² Se entiende por paradigma formativo a “aquella matriz de creencias y suposiciones acerca de la naturaleza y propósitos de la escuela; la enseñanza; los profesores y su formación, que permiten configurar formas específicas de práctica de formación del profesor” (Marcelo, 1989: 37)

institución concreta: los centros de profesores. Los centros de profesores son los instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado, el fomento de su profesionalización, la renovación pedagógica y la difusión de experiencias educativas tal y como queda recogido en el artículo 1 del R.D. 2112/84 de 14 de noviembre que regula la creación y funcionamiento de los centros de profesores (CEP). La orden de 25 de enero de 1985 vino a determinar las finalidades de estas instituciones que podrían resumirse en: potenciar la formación continuada y desarrollo curricular, ser centro de recursos y actuar como lugar de encuentro de profesionales en activo de la enseñanza.

A partir de la promulgación del R.D. 1174/83 de 27 de abril sobre educación compensatoria se constituyen los “centros de recursos y servicios de apoyo escolar” para asistir a los centros docentes con menor número de unidades y evitar la discriminación de los centros educativos por motivo de ubicación geográfica o grupos de población reducidos.

La orden de 5 de mayo de 1994 (B.O.E. del 10) unifica los centros de profesores y los centros de recursos y servicios de apoyo escolar apareciendo los “centros de profesores y recursos (C.P.R.)” incidiendo en la participación del profesorado en la gestión y funcionamiento de los mismos.

A través del Decreto 35/2002 de 28 de febrero la Consejería de Educación y Cultura (actual Consejería de Educación) de la Junta de Castilla y León regula la organización y funcionamiento de los centros de formación del profesorado e innovación educativa (C.F.I.E.) para docentes de enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de Castilla y León ³ definiéndolos como los centros preferentes de formación permanente del profesorado de enseñanza no universitaria.

Este Decreto aporta diversas modificaciones a la configuración y funcionamiento de los anteriores C.P.R., pero, quizás, la más significativa para la temática de este trabajo sea el refuerzo de la Innovación y la Investigación Educativa a través de los Centros de formación permanente del profesorado.

Para la regulación y funcionamiento de las diferentes modalidades formativas sigue vigente la O.M. de 26 de noviembre de 1.992 – B.O.E. de 10 de diciembre -- del Ministerio de Educación y Ciencia (actual Ministerio de Educación, Cultura y Deporte), por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado, y se establece la equivalencia de las actividades de investigación y de las titulaciones universitarias.

Asimismo, la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León establece la aprobación del Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado No Universitario de esta Comunidad, donde se reflejan claramente las líneas prioritarias de actuación.

El **objetivo** del presente trabajo ubicado dentro de un trabajo más amplio encaminado a detectar las necesidades e intereses de formación de los profesionales de la enseñanza de la Educación Física canalizados a través de los C.F.I.E. de la provincia de Zamora ha sido analizar cuantitativa y cualitativamente el tipo de actividades de formación permanente ofertadas en la provincia de Zamora a través de este organismo durante tres cursos académicos (de 1999 a 2001) – periodo en el que todavía se funcionaba bajo la denominación de C.P.R. --

METODOLOGÍA.

Muestra: El estudio se ha realizado en los cuatro C.F.I.E. que en la actualidad existen en la provincia de Zamora ubicados en: Toro, Puebla de Sanabria, Benavente y Zamora. La única asesoría de Educación Física se lleva a cabo junto con la de música y plástica, y desde el curso académico 2002/03 se ubica en Zamora. El asesor actual del C.F.I.E. de Zamora es especialista en Educación Física⁴.

³ En otras comunidades autónomas los centros de formación del profesorado reciben denominaciones diferentes: CEFIRE en la Comunidad Valenciana, CAP en la Comunidad de Madrid, CEP en la Comunidad de Andalucía ...

⁴ Hasta el curso académico 2002/03 existía la asesoría de Educación Física también en Benavente, bajo la tutela de una profesora especialista en Educación Física. La Asesoría correspondiente del C.P.R. de Zamora estaba dirigida hasta el mencionado curso académico por una profesora especialista en el área de Música

Procedimiento: Se ha obtenido información de las tareas formativas realizadas por los maestros de Educación Infantil y Primaria/profesores de Educación Secundaria de Educación Física en la provincia de Zamora durante tres años académicos. Para ello se han analizado los documentos institucionales (memorias) facilitados por los directores de los cuatros C.F.I.E. existentes en la provincia estructurando la información en las categorías recogidas en los resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

La tabla 1 recoge información cuantitativa de las actividades de formación permanente realizadas por el profesorado del área de Educación Física a través de los C.F.I.E. a lo largo de los tres cursos académicos analizados, cuando todavía funcionaban bajo la denominación de C.P.R. Puede observarse que el 44% de las 36 actividades realizadas se llevaron a cabo en Benavente frente al 5,5% en Toro, al 13,8% en Puebla de Sanabria y el 38,8% en Zamora.

Quizás el hecho de que durante los cursos académicos analizados el asesor encargado de la formación permanente en música, plástica y educación física en Benavente fuera especialista en Educación Física sirva para justificar el importante porcentaje alcanzado en este lugar. Aspecto éste que nos podría hacer replantear el hecho de que estas tres áreas tan dispares se encuentren representadas por un único asesor.

CFIE/CURSO ACADÉMICO	BENAVENTE	TORO	PUEBLA DE SANABRIA	ZAMORA	TOTAL
1999/00	6	1	1	5	13
2000/01	6	0	2	5	13
2001/02	4	0	2	4	10
TOTAL	16	1	5	14	36

En el análisis acerca de las características de los participantes en las actividades formativas del área de Educación Física hemos constatado que el 69,4% son especialistas en este área y pertenecen tanto a la etapa primaria como secundaria. Sin embargo, en las memorias no aparecen datos referidos al número de participantes por actividad, situación administrativa ni años de experiencia por lo cual no se han podido tener en cuenta para realizar este análisis.

El tipo de actividades de formación realizadas por parte de los profesores de Educación Física quedan recogidas en la tabla 2 (expresadas en porcentaje sobre el total de actividades) y ponen de relieve que el profesorado opta por modalidades participativas donde pueden intercambiar experiencias propias (seminarios –38%-, grupos de trabajo -30,5%-y encuentros –8,3%-) dejando un poco de lado aquellas más receptivas como son cursos –19,4%- y jornadas –2,7%-, generalmente impartidas por profesorado experto y externo a su labor diaria. Además, los propios participantes en las actividades indican que las intenciones o intereses que les llevan a realizar una actividad de formación permanente es poder intercambiar con otros compañeros/as sus propias experiencias, así como actualizarse y enriquecerse con el trabajo y propuestas de otros docentes de la misma especialidad.

JORNADAS	ENCUENTROS	SEMINARIOS	GRUPOS DE TRABAJO	CURSOS
2,7	8,3	38	30,5	19,4

La existencia de grupos de trabajo y seminarios indica una cierta madurez en las actividades de formación realizadas desde los C.F.I.E. de la provincia, ya que la implicación del profesorado es notablemente mayor en este tipo de actividades, tal y como ellos mismo indican. Además el profesorado señala como aspecto que les lleva a la realización de estas actividades de formación que se genere algún producto que pueda ser de utilidad para su quehacer diario o como material de consulta (aspecto que posee una importante relación con el deseo de innovación de la mayoría de los profesores de Educación Física). De esta

forma, durante estos tres años en el 44,5% de las actividades con metodología más activa se han generado diversos materiales curriculares: unidades didácticas, dossier (impreso y vídeo), ponencias, artículos de revista y un libro. En este sentido, observamos que el maestro/profesor, al plantear este tipo de análisis, se ve envuelto en una dinámica de trabajo (elaboración, preparación y aplicación de los instrumentos, observación y transcripción de datos, toma de decisiones, elaboración de conclusiones ...) que le proporciona un cualitativo avance en su formación permanente (Sánchez Martín y Del Villar, 2.000).

También es importante constatar que las únicas modalidades formativas recogidas oficialmente con derecho a certificación (a efectos de créditos) son los Cursos, los Seminarios, los Grupos de Trabajo y los Proyectos de Formación en Centros⁵ ; y esta circunstancia puede condicionar la mayor participación en estas actividades con respecto a otras (como las Jornadas o los Encuentros).

El análisis de la duración de las actividades de formación llevadas a cabo, así como su periodicidad no ha podido llevarse a cabo por no estar recogida de forma expresa en las memorias analizadas. No obstante, la consulta realizada a participantes tanto de los seminarios como grupos de trabajo nos indica que realizan una reunión quincenal.

La tabla 3 recoge los contenidos desarrollados en las distintas actividades de formación continua realizadas a través de este organismo. Es necesario destacar que en el 47,3% de las actividades los contenidos tratados han sido sobre la formación en el currículo específico del área referido a: desarrollo de algún contenido, actividades y recursos. Además el contenido de danzas del mundo tiene un importante peso en este porcentaje (5,5%) así como los contenidos de reanimación cardiopulmonar (2,7%). Este dato puede interpretarse como una búsqueda, por parte del profesorado, de contenidos novedosos para impartir en el área de Educación Física. También la preocupación de los docentes por realizar una enseñanza adecuada a la edad de sus alumnos/as queda reflejado con el 27,7% de actividades realizadas centradas en el conocimiento de aspectos evolutivos, relacionados con el aprendizaje y desarrollo motor, así como adaptaciones metodológicas determinadas por la etapa educativa que imparten.

Formación del currículo específico del área.	Aspectos evolutivos	Aspectos didácticos
47,3%	27,7%	25%

Por último, un 25% de los contenidos desarrollados han estado centrados en conocer el proceso didáctico (metodología, evaluación, investigación, etc.).

CONCLUSIONES.

La especialidad del asesor encargado de la formación de los docentes influye en la oferta de actividades, siendo positiva esta influencia hacia la Educación Física cuando lo es de este área.

Las actividades que promueven la participación activa del profesorado se muestran más atractivas e interesantes para los destinatarios de las actividades ofertadas por los CFIE.

Los CFIE de la provincia de Zamora son un importante punto de referencia en la formación permanente de los docentes en activo.

La carencia de información recogida en las memorias de los CFIE acerca del tipo de participantes, duración, frecuencia de las actividades, etc. no permite obtener conclusiones fiables acerca de estas variables.

⁵ Los Proyectos de Formación en Centros son aprobados por la Comisión Provincial de Formación Permanente, y deben contar con la participación, al menos, del 60 % del profesorado del Centro educativo implicado.

También están reguladas con derecho a certificación los Planes de Mejora en los Centros Escolares y los Proyectos de Innovación Educativa (P.I.E), pero dichas modalidades no dependen directamente de los C.F.I.E., sino de las Direcciones Provinciales de Educación y de la Propia Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, aunque los C.F.I.E. realizan labores de apoyo y asesoramiento para el desarrollo de dichas modalidades formativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Blández, J. (1996). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. Barcelona: INDE.

Camerino, O., Buscá, F. (2001). La formación del docente en Educación Física: un modelo de formación reflexiva inicial y continuada. En Vázquez, B. (coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 227 – 239). Madrid: Síntesis.

Contreras, O.R. (2003). La investigación en la enseñanza de la Educación Física. En Sánchez Bañuelos, F., Fernández, E., *Didáctica de la Educación Física para primaria* (pp. 327-346). Madrid: Pearson Educación.

Delgado Noguera, M.A. (1997). *Formación y actualización del profesorado de Educación Física y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wancuelen.

Del Villar, F. (2001). La función docente en la Educación Física. En Vázquez, B. (coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 175– 198). Madrid: Síntesis.

Devís, J. (1992). Investigación colaborativa: una alternativa a la falta de comunicación entre investigadores y profesores en la enseñanza de la Educación Física. En Contreras, O.R., Sánchez, L.J. (coords.), *Epistemología de la Educación Física. Actas del VIII Congreso Nacional de Educación Física de escuelas universitarias del profesorado de E.G.B.* (pp. 189-198). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Fraile, A. (1994). La investigación-acción: como estrategia colaborativa para el profesorado de Educación Física. En Romero, S. (coord.), *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en primaria* (pp. 141-146). Sevilla: Wanceulen.

Fraile, A. (1995). La investigación-acción: instrumento de formación para el profesorado de educación física. *Apunts de Educación Física y Deportes*, **42**, 46-52.

García, S., Pagán, F.A. (1996). Evaluación de la actividad docente del profesorado de educación física. *Revista de Educación Física*, **63**, 13-18.

García Ruso, H. (1997). *La formación del profesorado en Educación Física: problemas y expectativas*. Barcelona: INDE.

Gimeno, J. (1982). La formación del profesorado de Universidad. Las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. *Revista de Educación*, **269**, 77-90.

Granda, J. (1995). Formación Inicial e investigación educativa. La investigación-acción en la formación y desarrollo profesional de futuros maestros especialistas en E.F. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, **4** (2), 35-40.

Imbernón, F., Ferreres, V. (eds.) (1999). *La formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis.

López, V.M. (1999). Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Marcelo, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado: teoría y métodos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Pascual, C. (1994). Hacia la aclaración conceptual de la formación del profesorado de Educación Física basada en la reflexión. En Romero, S. (coord.), *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en primaria* (pp. 245-252). Sevilla: Wanceulen.

Sánchez Martín, A.; Del Villar, F. (2000). El análisis de la autonomía de los alumnos en Educación Física como medio de formación y de reflexión del maestro especialista en Educación Física. En Contreras, O. (coord.), *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física* (pp. 199-212). Cuenca: Colección Estudios. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Taberner, B., Márquez, S. (1997). Análisis de las relaciones chico-chica en las clases de educación física. Un ejemplo de investigación-acción en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, **1** (4), 34-39.

Tinning, R. (1992). *Educación Física: la escuela y sus profesores*. Valencia: Universidad de Valencia.