

El maestro de educación física español en el espacio europeo de educación superior: Reconceptualización del perfil competencial según el nuevo marco europeo educativo*

The Spanish teacher of physical education in the European space of top education: Re-conceptualization of the profile competencial according to the new European educational frame

Carmen Rodríguez Fernández
Augusto Rembrandt Rodríguez Sánchez

Universidad de Sevilla

E-mail: carrod@us.es rembrandt@ya.com

Resumen:

Los últimos tiempos han sido turbulentos en el terreno educativo. La dinámica evolutiva de la sociedad, el incipiente pragmatismo universitario y el deseo de mejorar la calidad de los procesos formativos han originado la convergencia de numerosos profesionales del terreno de la educación para determinar la mejor forma de adaptar la formación, tanto de base como superior, a los tiempos en los que vivimos.

Es de este modo como ha surgido el denominado Espacio Europeo de Educación Superior, que con toda probabilidad no será más que el comienzo de un proceso globalizador y unificador en pos de la formación de los futuros docentes que tendrán entre sus manos la tediosa e importante tarea de formar a los futuros profesionales del engranaje sistémico social.

El objetivo del presente artículo es el de poner de manifiesto el perfil que tendrá el maestro de Educación Física en este Espacio Europeo de Educación Superior a través de un estudio de los factores que van a determinar la formación del mismo, refiriéndonos por tanto al profesional de la educación que debe tener y desarrollar una serie de características acordes con la Reforma del Sistema Educativo y con el espíritu de la L.O.E.

Palabras clave: Maestro, Educación Física, Perfil, Espacio Europeo Educación Superior.

Abstract:

Lately times have been turbulent in the educational environment. The evolutionary dynamics of the society, the university incipient pragmatism and the desire to improve the quality of the formative processes have originated the convergence of numerous professionals of the environment of the education to determine the best form of

adapting the professional formation, so much of base as superior, at the times in those that we live.

It is this way like the one denominated European Higher Education Space that won't be with all probability has arisen more than the beginning of a process globalization and unifier after the formation of the future teachers that will have among their hands the tedious and important task of forming to the professional futures of the systemic social engagement.

The objective of the present article is to show the profile that will have the teacher of Physical Education in this European Higher Education Space through a study of the factors that will determine the formation of the same one, referring to the education professional that should have therefore and to develop a series of in agreement characteristics with the Reformation of the Educational System and with the spirit of L.O.E.

Key words: Teacher, Physical Education, Profile, European Space High Education

* * * * *

0. INTRODUCCIÓN

La práctica profesional docente se define habitualmente en virtud de las necesidades específicas detectadas en la sociedad. Así mismo, son estas necesidades las que determinarán la política educativa a seguir por el estado para paliar y estimular la formación de una población que en un futuro próximo, a través de un sistema educativo de calidad, pueda autoabastecer su engranaje funcional mediante "profesionales" en el sentido pleno de dicho término. Es por esto que el sistema educativo y, por ende, los educadores que lo componen, quedan impregnados de una importancia vital en el desarrollo base y como proyecto de futuro para los educandos que inicialmente y según la obligatoriedad (e idoneidad) acceden a dicho sistema formativo.

1. SOBRE EL NUEVO MARCO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La figura del educador no es más que la representación concreta de lo que el ideal educativo argumenta legislativamente. Con el paso de los años, las necesidades sociales han ido cambiando (de forma heterogénea según el contexto en el que nos desarrollemos), como también han ido mejorando las herramientas de diagnóstico destinadas a la identificación de dichas necesidades y la comprensión de interrogantes, en su momento, irresolubles en el terreno didáctico y parcelas anexas. Esta dinámica evolutiva constante ha quedado patente a través de la última sucesión de reformas educativas, imbuidas en un aroma europeo debido al aperturismo internacional y a la colaboración de profesionales de la materia en pos de una mejora de la calidad de formación superior, lo cual induce a un nuevo perfil docente que se adapte a ese marco.

Es por esto que a día de hoy es impensable hablar de la formación superior sin considerar la dimensión europea de la educación. Así, junto a otras líneas prioritarias de formación (actualización científica y didáctica, nuevas tecnologías, formación especializada, aplicación de la L.O.E., valores, programas

de mejora de la calidad en los centros) en las que se tienen muy presentes las propuestas europeas, existen prioridades de formación muy implicadas directamente con Europa. Prueba de ello son las declaraciones de responsables académicos y un número de ministros de educación que conforman la Unión Europea, donde tuvieron lugar una serie de fechas clave que permitió que se gestase lo que ahora se conoce como Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.): La Sorbona (1998), Bolonia (1999), Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007) (Manero, Garitaonandia & Camarero, 2005; Fontan 2007; Blández, 2005).

2. SOBRE EL APERTURISMO CULTURAL Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

La realidad del siglo XXI es muy distinta a la de otras épocas, como en su momento aquellas épocas lo fueron de sus predecesoras: la economía se globaliza, los países compiten entre sí, el fracaso escolar perdura, se necesita a los padres y madres para la educación integral de sus hijos, se impone la individualización del aprendizaje y además se debate la descentralización de los poderes de decisión educativa. Aún así, la sociedad siempre ha tendido al cambio y es por esto que a la demanda de respuestas inmediatas, los centros docentes pueden (y deben) responder con garantías de adaptación al progreso. Ya en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI por Jaques Delors (1996) se afirma que: "Los docentes desempeñan un papel determinante en la formación de las actitudes - positivas o negativas - ...Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias, para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente. La importancia del papel que cumple el personal docente como agente de cambio, favoreciendo el entendimiento mutuo y la tolerancia, nunca ha sido tan evidente como hoy. Este papel será sin duda más decisivo todavía en el siglo XXI". Esta idea sigue reforzándose en constantes enclaves relativos a política educativa, no exclusivamente europeos, como se puede apreciar en la XVII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación en Chile (2007), donde se hace hincapié en la educación como elemento clave de cohesión, la inclusión social y el avance hacia sociedades más justas con mejores oportunidades para todos, llevando la idea de formación docente a un nuevo prisma más allá del continental: un perfil docente relativo al "nuevo orden global".

Al preparar a sus alumnos para una sociedad europea cada vez más basada en el conocimiento, los maestros se ven obligados a impartir una nueva gama de habilidades y destrezas que a menudo requieren nuevos métodos pedagógicos. Del mismo modo, los docentes no deben descuidar que el aperturismo cultural va más allá de tener en consideración el contexto actual en el que sus alumnos se desenvuelven, sino también los contextos de procedencia de los mismos: culturas, lenguas maternas, niveles de aptitud y niveles de necesidades específicas suponen todo un constructo de particularizaciones del aprendizaje, dando un giro de tuerca a la importancia de la individualización y el procedimiento utilizado para transmitir los conocimientos y valores recomendados por vía curricular.

3. LA CALIDAD DE FORMACIÓN Y DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS

Jan Figel, Comisario Europeo de Educación, Formación. Cultura y Juventud, afirmó recientemente en referencia a la formación del profesorado y la repercusión social del mismo que "una enseñanza y un aprendizaje mejores son cruciales para la competitividad de la Unión Europea a largo plazo, ya que un personal altamente cualificado es mucho más eficaz. Creo que debemos trabajar para que la Unión Europea disponga de profesores de alta calidad si queremos que las reformas educativas de los Estados miembros sean un éxito. Sin embargo como muestran los estudios, estamos asistiendo a una evolución preocupante en toda la Unión Europea y la mayoría de los Estados miembros señalan deficiencias en las competencias del personal docente y dificultades para ponerse al día. Por lo tanto la Comisión insta a los Estados miembros a abordar esos problemas y les propone una serie de directrices y principios de acción comunes". Es por ello que a lo largo de este proceso de reconceptualización formativa, un elemento clave que se pretende preservar y mejorar es la *calidad*. Aunque al concepto de calidad se han referido muchos autores, ya sea dirigido al campo educativo o bien otros campos científicos imperantes en nuestra sociedad, coincidimos con Barrios, Ferreres, Jiménez y Vives (1995) cuando afirman que la calidad de la educación se asienta actualmente en dos pilares fundamentales:

- *La organización del sistema educativo (con especial atención a la configuración de los centros) y el desarrollo profesional de los docentes.* Las tendencias organizativas van decantándose hacia el proceso más que hacia los resultados, lo que favorece la aparición de una perspectiva cultural que integra y articula la práctica en las instituciones educativas.
- *Un claro compromiso ideológico que trata de vincular las prácticas educativas con las relaciones que establezca entre el profesorado,* fomentando principios de colaboración, coordinación, discusión y negociación, autonomía, reflexión y crítica, de tal forma que se instaure una cultura colaborativa en el diseño y desarrollo de las organizaciones educativas.

En el ya citado "Informe Delors" (Delors, 1996) se afirmaba que nunca se insistirá demasiado en la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado. La Comisión Europea juega aquí un papel importante, puesto que vela por la calidad de formación de los docentes en los estados miembros de la Unión Europea. Dicha Comisión pretende constituir un marco político común con el objetivo de mejorar la calidad de formación del profesorado, objetivo del cual se emanan unas directrices generales sobre las que articular las políticas y prácticas educativas propias de cada estado. Entre estas directrices figuran:

- Garantizar que todos los profesores tengan acceso al conocimiento, la mentalidad y la aptitud pedagógica que necesitan para cumplir su cometido.
- Garantizar que las disposiciones relativas a la formación del profesorado y el desarrollo profesional estén coordinadas de forma coherente y

cuenten con los recursos adecuados.

- Fomentar una cultura de reflexión activa y de investigación entre los profesores.
- Potenciar la categoría y el reconocimiento de los profesionales de la enseñanza, así como apoyar la profesionalización de la enseñanza.

Este ansia de calidad que rezuma a día de hoy cualquiera de las reformas educativas que estamos afrontando (tanto en el ámbito estatal como europeo) constituye pues un terreno abonado para acometer de una vez por todas la reflexión profunda sobre lo que significa formar a personas humanas.

4. LA FIGURA DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL E.E.E.S.

Es por todas estas condiciones (reconceptualización educativa europea, aperturismo cultural y calidad formativa) que las personas que decidan acceder a una profesión como la docente han de comprometerse con un marco de valores, criterios y pautas de transformación relativas a una sociedad dinámica, intercultural y globalizadora. La opción de ser maestro/a, dado su marcado carácter de proyección e implicación social, debe erigirse como opción teniendo en cuenta una consideración: ¿Quiénes, cómo y para qué se forman los estudiantes de magisterio, y en concreto los que responden al perfil de Educación Física? Esta cuestión, por lo tanto, abre la posibilidad de formarse como maestro/a a personas que en primer lugar, lo deseen y se impliquen en ello y, en segundo, que reciban una formación en las condiciones, con los medios y los formadores/as adecuados para cumplir con el objetivo de sentar unas bases personales, sociales y profesionales que les permita desempeñar su futuro rol docente con sobradas garantías. Según Romero, Cepero y Cabello (2003), la preparación de los futuros maestros deberá dotarles de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal. Además, siguiendo argumentos de Hernández (2000), los saberes a desarrollar en el profesor de Educación Física deben estar vinculados con las propias manifestaciones culturales del movimiento humano, aquellos derivados del cómo de los procesos de enseñanza y los correspondientes al conocimiento de la realidad histórica y sociocultural del contexto”.

En este documento, nos centraremos finalmente en determinar el perfil del maestro de Educación Física que encaje en el espíritu de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) , si bien la información mostrada puede llegar a extrapolarse a otras especialidades, puesto que dicho perfil va a ser tratado desde su rol como educador, que es al fin y al cabo la función que desempeña socialmente, siendo la especialidad el contexto de aplicación de las habilidades y competencias de dicho profesional de la educación.

5. EL MAESTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y LA “NUEVA” UNIVERSIDAD: ¿HACIA DÓNDE CONDUCE EL EEES?

El proceso hacia un nuevo modelo de educación superior es ya una realidad y una oportunidad para adecuar la universidad a la actual sociedad dialógica. Las instituciones responsables de formar a los futuros maestros y

maestras han de cuestionarse y valorar las demandas que comporta la capacitación y desarrollo de profesionales creadores y comprometidos con un nuevo marco de transformación social, con dificultades para el empleo y necesaria búsqueda de la realización docente en sentido pleno.

Los actuales Planes de Estudio de formación de maestros heredaron de su predecesor (Plan Experimental de 1971), dos novedades de relevancia histórica: su pertenencia al contexto universitario y el reconocimiento de las especialidades. En virtud de la autonomía universitaria, las universidades han elaborado los planes vigentes en la actualidad, los cuales nacieron y se desarrollaron viciados por toda una serie de circunstancias en forma de condicionantes económicos o falta de rigor profesional tanto en su elaboración como puesta en práctica. La normalización de los procesos de formación universitaria de los futuros profesionales docentes se hace deseable y necesaria, siendo aquí donde tiene cabida el denominado *Espacio Europeo de Educación Superior*, que ofrece una oportunidad única para corregir los procesos de gestión universitaria previos, dando lugar a unos planes de estudio acordes a las necesidades y exigencias de la sociedad internacional en la que nos encontramos.

La democratización y la calidad universitaria van cogidas de la mano: el proceso europeo nos abre las puertas a un replanteamiento del papel que puede desarrollar la universidad en la sociedad y como ésta debe revertir y contribuir tanto al avance científico como a la mejora social. Este proceso de integración de la Universidad Española dentro del Espacio Europeo de Educación Superior supone un gran desafío, al dejarse de lado el método tradicional de clase magistral (en la mayoría de los casos) y reproducción de contenidos por parte de los alumnos/as, a favor de un modelo centrado en el aprendizaje de los alumnos/as donde se favorezca la adquisición y desarrollo de competencias (Madrid, 2005).

La innovación no sólo viene referida a la consecución de una transparencia en los Títulos, sino también en la concreción de la movilidad por parte tanto de alumnos/as como de profesores/as y que el enfoque de la formación de los futuros docentes se centre en la adquisición de competencias claves (Agüera, Alfageme, Calderón, 2006)

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior tiene la potestad, por tanto, de representar un intento serio de innovación en la formación universitaria, o bien reducirse únicamente a un proceso de convergencia europea que sólo acoja los cambios de forma superficial, con la adaptación del denominado *crédito europeo* (E.C.T.S.: European Credit Transfer and Accumulation System) y el establecimiento de los Títulos de Grado y Postgrado homologables. No obstante, dada la obligatoriedad legislativa del cambio, así como la filosofía del énfasis en el aprendizaje, se puede constatar esta oportunidad como el pretexto oportuno para comenzar un cambio paradigmático profundo en cuanto a lo que la enseñanza universitaria se refiere.

6. EL MAESTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL “AHORA”

La búsqueda de un perfil formativo del futuro maestra/a ha de articularse en unas bases lo suficientemente coherentes como para darle respuesta y sentido a dicho perfil en el contexto social donde el docente desempeñará su labor. Estas bases no han de ser exclusivamente científicas o conceptuales, sino también finalistas y sociales, ya que la formación de las personas abarca un sentido mucho más amplio que el que tradicionalmente determina el saber disciplinar. Teniendo en cuenta que el perfil de futuro docente viene determinado por la influencia de sus formadores universitarios, la diversidad de estos últimos dificulta el acercamiento singular a una figura única de maestro de Educación Física (Martínez, García, Quintanal, 2006). A pesar de ello, el nuevo marco europeo de educación superior nos permite por medio de las adaptaciones y reformas estimadas a su favor una aproximación a las características que habrá de reunir el maestro de Educación Física formado en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Al comenzar la formación universitaria de los futuros docentes se han de contemplar diversos interrogantes que determinan y clarifican el acceso a este perfil profesional, orientando así mismo la construcción del futuro saber profesional. Algunas de estas cuestiones son: ¿Quién desea ser maestro/a, y sobre todo de Educación Física? ¿Por qué desea acceder a esta profesión? ¿Es idéntica al resto de las profesiones? Estos interrogantes han de tenerse en consideración en todo momento durante el proceso de formación universitaria, puesto que la educación y capacitación será la base para la posterior mejora y transformación de la sociedad transcurrida la inserción en el marco educativo.

Para poder ubicarnos en el currículum formativo del futuro maestro/a, debemos de establecer un conjunto de misiones que son propias de la educación y en las que ésta debe articularse. Estos cuatro pilares según Delors (1996) son: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y, por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge los elementos de las tres anteriores. Lo que importa es concebir la educación de forma sistémica y unitaria, siendo en esa concepción donde deben buscar inspiración y orientación los futuros maestros y maestras de este nuevo milenio.

Al amparo de esta perspectiva unitaria y con el objetivo de generar un marco de formación con extrapolación europea, surge el término *competencia*. Según el Proyecto Tuning (proyecto de colaboración de diferentes universidades europeas y latinoamericanas que tiene la intención de organizar acciones conjuntas en pos de un marco de referencia educativa superior, cuyas conclusiones y planteamientos han sido utilizados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [A.N.E.C.A.] en la elaboración de los Libros Blancos de Titulaciones Universitarias), la competencia: "...representa una combinación de atributos - con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades - que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. Este concepto está

estrechamente relacionado con otros términos con significados similares como capacidad, atributo, habilidad y destreza.” (A.N.E.C.A., 2005). También para Cano (2005), hablar de competencias supone referirse a la capacidad que dispone un sujeto para movilizar los recursos que ha conseguido adquirir a lo largo de su formación (conocimientos, habilidades y las actitudes), para afrontar y resolver una situación problemática.

En el Libro blanco para el Título de Grado de Magisterio (A.N.E.C.A., 2005) se establece una clasificación competencial en consideración con el Proyecto Tuning, quedando dispuestas de la siguiente forma:

- *Transversales*: Competencias propias a todos los estudiantes universitarios.
- *Docentes*: Competencias comunes a todos los perfiles de Maestro.
- *Primaria* (etapa): Competencias propias de la etapa de Primaria comunes a todos los perfiles de Maestro.
- *Específicas*: Competencias propias de cada perfil de Maestro (Educación Física, Musical, Necesidades Educativas Especiales, Lengua Extranjera e Infantil).

La conocida en su momento como “especialidad en Educación Física” se denomina en este Libro Blanco como “Maestro en Educación Primaria, Perfil de Educación Física”. En el mismo se lista una valoración de competencias para cada perfil de Maestro, donde a continuación vamos a citar las 10 más valoradas en cada sección competencial:

TRANSVERSAL	
1º.	Comunicación oral y escrita en la lengua materna.
2º.	Capacidad de organización y planificación.
3º.	Trabajo en equipo.
4º.	Habilidades en las relaciones interpersonales.
5º.	Toma de decisiones.
6º.	Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad.
7º.	Compromiso ético.
8º.	Adaptación a nuevas situaciones.
9º.	Resolución de problemas.
10º.	Iniciativa y espíritu emprendedor.
DOCENTE	
1º.	Conocimiento de los contenidos que hay que enseñar, comprendiendo su singularidad epistemológica y la especificidad de su didáctica.
2º.	Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular (fines y funciones de la educación y del sistema educativo, teorías del desarrollo y del aprendizaje, el entorno cultural y social y el ámbito institucional y organizativo de la escuela, el diseño y desarrollo del currículum, el rol docente...).
3º.	Asumir la dimensión ética del maestro potenciando en el alumnado una actitud de ciudadanía crítica y responsable.
4º.	Respeto a las diferencias culturales y personales de los alumnos y demás miembros de la comunidad educativa.

5°.	Sólida formación científico-cultural y tecnológica.
6°.	Capacidad para utilizar la evaluación, en su función propiamente pedagógica y no meramente acreditativa, como elemento regulador y promotor de la mejora de la enseñanza, del aprendizaje y de su propia formación.
7°.	Compromiso de potenciar el rendimiento académico de los alumnos y su progreso escolar, en el marco de una educación integral.
8°.	Capacidad para promover el aprendizaje autónomo de los alumnos a la luz de los objetivos y contenidos propios del correspondiente nivel educativo, desarrollando estrategias que eviten la exclusión y la discriminación.
9°.	Capacidad para desempeñar la función tutorial, orientando a alumnos y padres y coordinando la acción educativa referida a su grupo de alumnos.
10°.	Capacidad para dinamizar con el alumnado la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa.
PRIMARIA	
1°.	Usar y hacer usar a los alumnos los números y sus significados, ser capaz de medir y usar relaciones métricas, ser capaz de representar y usar formas y relaciones geométricas del plano y del espacio, ser capaz de analizar datos y situaciones aleatorias en situaciones diversas, tanto en situaciones no escolares como escolares.
2°.	Conocer y entender los contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales (experimentar, observar, describir, anticipar, argumentar, etc.), propios de las ciencias experimentales en los niveles de la enseñanza obligatoria, y cómo estos deben ser integrados para el aprendizaje de los alumnos.
3°.	Conocer la metodología y los recursos apropiados que deben utilizarse en los procesos de enseñanza/aprendizaje de la educación plástica y visual.
4°.	Conocer los elementos básicos de la didáctica de las ciencias experimentales y las distintas aproximaciones didácticas que actualmente se utilizan para adecuar los contenidos científicos y las actividades de forma que faciliten el desarrollo del pensamiento, del conocimiento científico, de la actitud crítica y de la autonomía.
5°.	Conocer los fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y didácticos del aprendizaje de las lenguas y ser capaz de evaluar su desarrollo y competencia comunicativa.
6°.	Conocer y saber aplicar las distintas estrategias metodológicas para la enseñanza de la comunicación oral, la lectura y la escritura, potenciando tanto la adquisición de su decodificación como de su comprensión.
7°.	Dominar las lenguas oficiales de su comunidad y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística.
8°.	Ser sensible al interés de los alumnos y capaz de utilizar los recursos adecuados para motivarlos en el aprendizaje de las ciencias y fomentar en los alumnos una actitud favorable hacia la ciencia y sus aplicaciones.
9°.	Planificar y desarrollar actividades conducentes a la mejora de la expresión y comprensión oral y escrita en las distintas áreas del currículo.
10°.	Tener las habilidades comunicativas necesarias para desenvolverse de manera efectiva en las distintas situaciones y con los diversos lenguajes propios de la enseñanza de las ciencias (tablas, experiencias, explicaciones, justificaciones, debates, etc.) y ser capaz de sintetizar y resumir situando acuerdos, ideas y propuestas en el marco del conocimiento científico y del proceso de aprendizaje.
ESPECÍFICA (EF)	

1º.	Dominar la teoría y la didáctica específica de la Educación Física, los fundamentos y las técnicas de programación del área y diseño de las sesiones, así como las estrategias de intervención y de evaluación de los resultados.
2º.	Saber utilizar el juego como recurso didáctico y como contenido de enseñanza.
3º.	Conocer y valorar el propio cuerpo y sus posibilidades motrices, así como los beneficios que tiene sobre la salud.
4º.	Conocer el desarrollo psicomotor de 0 a 12 años y su intervención educativa.
5º.	Promover hábitos saludables, estableciendo relaciones transversales con todas las áreas del currículo.
6º.	Conocer los fundamentos biológicos y fisiológicos del cuerpo humano, así como los procesos de adaptación al ejercicio físico, y su relación con la salud, la higiene y la alimentación.
7º.	Conocer las capacidades físicas y los factores que determinan su evolución ontogénica y saber aplicar sus fundamentos técnicos específicos.
8º.	Saber aplicar los fundamentos y las técnicas de la iniciación deportiva.
9º.	Conocer y dominar los fundamentos de la expresión corporal y la comunicación no verbal.
10º.	Conocer y analizar el papel del deporte y de la actividad física en la sociedad contemporánea y reconocer su influencia en distintos ámbitos sociales y culturales.

La formación del docente, por tanto, deberá capacitarlo y proporcionarle herramientas para realizar prácticas educativas con un claro enfoque innovador. Para esta cuestión, Medina y Domínguez (1998) enuncian una serie de actitudes que los futuros docentes deben interiorizar:

- *Predicción*, formando a los maestros y estudiantes para un mundo diferente y globalizado, pero que ha de ser anticipado y valorado como un proyecto posible y deseable.
- *Enraizamiento*, que obligue a partir de las experiencias personales y comunitarias de cada maestro/a en las que se viva con la mayor identidad y satisfacción posibles.
- *Transformación*, adquiriendo actitudes de mejora permanente personal, social y cultural que proponga las líneas configuradoras de una concepción y práctica educativa en continua renovación.
- *Compromiso*, capacitando para que se sientan partícipes de los problemas y necesidades de los estudiantes y la sociedad que han de ser asumidas profesional y comunitariamente.
- *Indagación*, que aporte soluciones argumentadas científicamente a las tareas educativas, asumiendo la reflexión rigurosa desde la práctica como una actividad básica del profesorado y una línea de avance profesional.
- *Aprendizaje compartido* con los estudiantes, colegas y comunidad educativa, ya que el docente asume la formación una tarea de realización personal y colaborativa.
- *Innovación* fundamentada, donde la formación es una actividad de búsqueda y mejora continua que proporciona avances fundamentados en los procesos y resultados de las instituciones educativas, los estudiantes y los docentes.

Caracterizándose pues, según actitudes expuestas por Medina y Domínguez, el maestro/a de Educación Física de Educación Primaria se distingue por tres facetas esenciales:

1. *Personal*, de identidad y afirmación singular.
2. *Social*, como personal que crea ecosistemas como es la propia escuela, el gimnasio o incluso la comunidad educativa. Aprender a ser persona en interacción con otras, saber ser y estar en espacios complejos, realizando una práctica transformadora de una realidad que nos engulle.
3. *Profesional*, asumir los riesgos y logros de una tarea educativa como persona abierta y comprometida con un cometido social.

7. ¿CÓMO HA DE SER EL NUEVO MAESTRO CON PERFIL EN EDUCACIÓN FÍSICA DEL E.E.E.S.?

Así, considerando las competencias más valoradas en el Libro Blanco de la Titulación de Magisterio y habida cuenta de las características y consideraciones mentadas a lo largo del documento en torno a los factores de importancia en la capacitación de los nuevos docentes a la luz del marco europeo de educación, cabría resaltar y, a la vez, estructurar lo que debería constituirse como el estereotipo característico que el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior exige del maestro/a con perfil en Educación Física:

- El maestro/a de Educación Física del nuevo EEES ha de observar y actuar desde un carácter global e interdisciplinar, para de esa forma entender el proceso y naturaleza del fenómeno de educar de una forma completa.
- Ha de mostrarse comprometido en todo momento con su labor como formador/a y as necesidades que la sociedad le comporta a su profesión.
- El maestro/a de Educación Física debe entender el proceso de enseñanza – aprendizaje como algo negociable y no impositivo, dinamizando al grupo y fomentando el diálogo y la cooperación de los propios alumno/as en el proceso.
- Ha de ser autónomo en sus decisiones, pero también debe respetar las opiniones de segundas personas para trabajar en grupo con éxito, colaborando con otros profesionales de la educación por un fin común.
- El nuevo maestro/a debe comprender el marco social en el que vive y educa, actuando en consecuencia y teniendo en cuenta la responsabilidad que conlleva la formación de personas, educando en valores y partiendo de un pensamiento globalizado e intercultural.
- Es un elemento activo del proceso de enseñanza y ha de tomar a sus estudiantes como punto de partida y no de liviana referencia. Es por esto que precisa conocer bien cuál es el proceso biológico, social, motriz y psicológico de desarrollo de sus alumnos/as

- Ha de ser capaz de realizar autocrítica y reflexión de su trabajo, para mejorar día a día la calidad de sus enseñanzas y el proceso de enseñanza – aprendizaje que lleva a cabo.
- Ha de conocer su pasado histórico y la evolución de la materia de Educación Física para no volver a cometer errores que ya se superaron en el pasado.
- El nuevo Maestro de Educación Física ha de mostrarse receptivo hacia las nuevas tecnologías, utilizando las posibilidades que éstas le brindan para mejorar su proceso docente.
- Ha de reconducir su deseo de mejora y sus inquietudes al campo de la investigación educativa, puesto que la vía esencial de su formación constante es el trabajo de ese proceso continuo que es el conocimiento práctico. De ahí que también sea de vital importancia el que sea consciente de la necesidad de formación permanente.

Referencias bibliográficas

- A.N.E.C.A. (2005). *Libro blanco para el título de grado en magisterio*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Agüera, E.; Alfageme, M. & Calderón, M. (2006, septiembre). *Competencias de los futuros maestros: Entre la realidad y la deseabilidad*. Presentado en las I Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS: "Aplicaciones prácticas de la convergencia europea", Badajoz, España.
- Almond, L. (1997) Reflecting on practice: a changing research role. En *Quest*, 249, 394-402.
- Álvarez, J.M. (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículum y su desarrollo. En *Revista de Educación*, 282, 53-84.
- Arraez, J.M. & Romero, C. (2000). Didáctica de la Educación Física. En Rico, L. *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares* (pp. 99-152). Madrid: Síntesis.
- Barbero, J. I. & Hernández, A. (2000). Delimitando uno de los puntos de partida en la formación del profesorado: aproximación al proceso de socialización y a la cultura previa del alumnado que inicia los estudios de Magisterio, en Educación Física. En Contreras, O.R. (Ed.). *Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física*, (pp. 587-598). Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Barrios, R.; Ferreres, V.S.; Jiménez, B. & Vives, M. (1995). Análisis del proceso interno de una investigación cualitativa. En Medina, A. & Villar, L. M. *Evaluación de programas educativos, centros y profesores* (pp. 331-354). Madrid: Universitat.
- Benej Am, P. (1986) *La formación de maestros. Una propuesta alternativa*. Barcelona: Editorial Laia.
- Benito, A. & Cruz, A. (coords.) (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea
- Blández, J. (2005). *La asignatura Educación Física de base y una propuesta de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Inde.
- Calleja, T. (1990). *La Universidad como empresa: Una revolución pendiente*.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó Colección Empresa y Humanismo. Madrid: Rialp S.A.

- Contreras, O.R. (1995). Situación y perspectivas del maestro especialista en Educación Física. En Rodríguez, P.L. & Moreno, J.A. (Eds.). *Perspectivas de actuación en Educación Física* (pp. 15-26). Murcia: Universidad de Murcia.
- Contreras, O.R. (Coord). (2000). *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física*. Cuenca: Servicio de Publicaciones Universidad Castilla - La Mancha.
- De Miguel, M. (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza
- Delgado, M.A.; López, P.A.; Medina, J.; Viciano, J. (Eds.) (1996). *Formación Permanente e innovación. Experiencias profesionales en la enseñanza de la Educación Física*. Granada: Centro de Formación Continua (Universidad de Granada).
- Delors, J. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco – Santillana.
- Escudero, J.M. & Gómez, A.L. (eds.) (2006): *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Fontán, T. (2007, septiembre). *El perfil profesional del docente y los contenidos de su formación*. Presentado en las II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS, Badajoz, España.
- García, M.H. (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. Barcelona: Inde.
- Gore, J. (1990). Pedagogy as test in physical education teacher education: beyard the preferred reading. En Kirk, D. & Tinning, R. (Eds). *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis* (101-138). Londres: Falmer.
- Madrid, J.M. (2005). La formación y la evaluación docente del profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. En *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 23, 49-68.
- Manero, I., Garitaonaindia, U. & Camarero, L. (2005, septiembre). *Reflexiones sobre la convergencia europea en la educación*. Presentado en el XIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas, Gran Canaria, España.
- Medina, A. & Domínguez, C. (1998). Formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria. En Rodríguez, M.; Sanz, E.; Sotomayor, M. *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea.
- Romero, C.; Cepero, M. & Cabello, D. (2003, Valladolid). *El maestro especialista en Educación Física y la materia que enseña: una visión previa de los estudiantes de primer curso*. Presentado en el V Congreso Internacional FEAEDEF, Valladolid, España.