

COMPONENTES DEL CONOCIMIENTO PROFESIONAL DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS.

Prof. Dr. MANUEL VIZUETE CARRIZOSA

Catedrático de Universidad -España

Numerosos autores han tratado de definir las distintas componentes de los conocimientos profesionales relacionadas con aspectos didácticos o de enseñanza; un conocimiento que es complejo y en parte implícito, y que integra saberes epistemológicamente diferentes.¹ Porlán y Smith, entre otros, señalan que muchos sistemas de enseñanza han fallado, por no reconocer la complejidad del conocimiento que necesita tener el que enseña para una buena enseñanza.

Aunque se trata de un tema controvertido y sujeto a discusión, existe coincidencia en que, al menos, existe una componente académica o proposicional, que es la que mayoritariamente se adquiere en los centros y cursos de formación, y una componente práctica o fruto de la experiencia, desarrollada en la práctica profesional.

Los conocimientos profesionales de los enseñantes, sostiene Bromme,² constan de: elementos teóricos, elementos prácticos y metaconocimientos:

El saber profesional incluye por tanto elementos teóricos y consta de reglas empíricas y experiencia práctica. Y aún hay otro aspecto del conocimiento teórico que juega también un papel, a saber: el metaconocimiento sobre el contenido de lo que se enseña.

Tamir,³ por su parte, entiende que los enseñantes tienen un conocimiento práctico que guía su conducta, y un conocimiento teórico que constituye parte de su estructura cognitiva, y que puede no afectar a su práctica. La transición del conocimiento teórico al práctico, desde este punto de vista, depende del contexto y de las experiencias personales de cada profesional. Porlán y Rivero⁴ consideran que el conocimiento de los enseñantes, a semejanza del de los médicos y jueces,

¹ PORLÁN y otros: *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores: teoría, métodos e instrumentos*. Enseñanza de las Ciencias, 15-2-1997. pp. 155-171

SMITH, E.L. y NEALE, D.C.: *The construction of subject-matter knowledge in primary science teaching*. Advances in Research on teaching, 2-1991. pp. 187-243

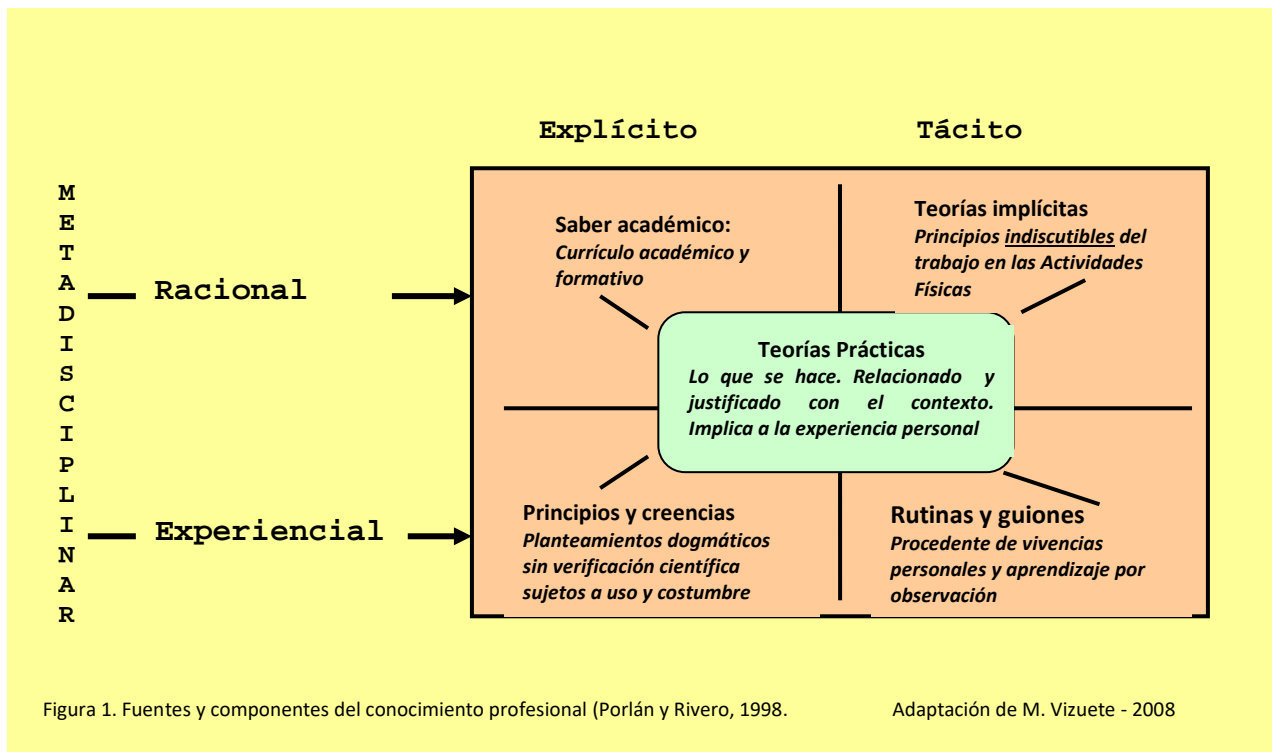
² BROMME, R.: *Conocimientos profesionales de los profesores*. Enseñanza de las Ciencias, 6-1-1988. pp. 19-29

³ TAMIR, P.: *Professional and personal knowledge of a teachers and teachers educators*. Teaching and Teacher Education, 7-3-1991. pp. 263-268

⁴ PORLÁN, R. y RIVERO, A.: *El conocimiento de los profesores.....* Ob. Cit.

.....es un conocimiento práctico, profesionalizado y dirigido a la intervención en ámbitos sociales. (pp.65).

Siguiendo a estos autores, habría que distinguir cuatro componentes del conocimiento profesional habitualmente existente, organizados en dos ejes, según sea racional o experiencia], y explícito o tácito. Fig. 1.



En el conocimiento profesional dominante las cuatro componentes aunque se generen en momentos y contextos diferentes se yuxtaponen sin apenas interacción entre ellas. El reto del conocimiento profesional deseable, sería desarrollar teorías prácticas en los profesionales de las actividades físicas en las que interaccionen e integren las diversas componentes, formando el conocimiento práctico profesional.

Los saberes metadisciplinares son los que incluyen las cosmovisiones ideológicas y las perspectivas ontológicas y epistemológicas, y los que permiten reflexionar sobre el conocimiento de las demás disciplinas convergentes en las ciencias que comparten las actividades físicas. En cuanto al conocimiento filosófico organizado, es un conocimiento académico, aunque distinto a los demás, al poder posibilitar una visión y una justificación crítica ó asertiva de los mismos. Los saberes académicos estarían así formados:

- a) Por los conocimientos disciplinares básicos de las distintas materias implicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje:
 - a. Las normas reglas y acciones técnico-tácticas de las actividades físicas o deporte de que se trate,
 - b. La enseñanza de las actividades, de acuerdo con sus principios y tradiciones gestuales.
 - c. La psicología del aprendizaje de las actividades físicas.
 - d. Las formas de aprender en función de la edad y de las percepciones del movimiento.
- b) Las didácticas específicas de cada actividad o entrenamiento que constituyen un primer conocimiento de síntesis e integran los demás conocimientos académicos, explicando los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada gesto o acción táctica y proponiendo pautas de intervención y desarrollo del proceso de enseñanza.

Las teorías implícitas constituyen un entramado de ideas y de concepciones, interiorizadas de forma irreflexiva a lo largo de muchos años como jugadores y como entrenadores, a menudo basado en los pensamientos y estereotipos sociales dominantes, incluidas las imágenes de televisión, con gran influencia en la conducta del educador físico y que pueden no coincidir, y de hecho suele ser lo habitual, con las teorías más actuales sobre la enseñanza o el entrenamiento, científica y didácticamente considerado.

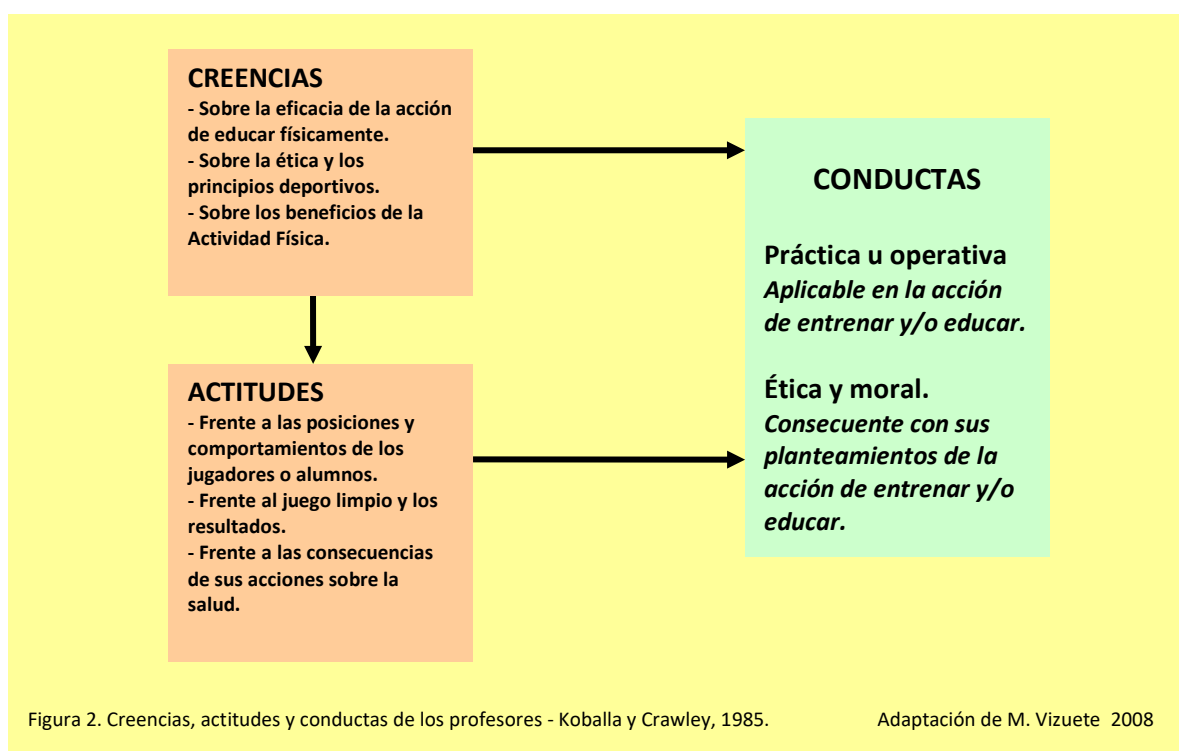
El saber experiencial, elaborado fundamentalmente en la experiencia profesional incluye:

- a) Las rutinas y guiones de trabajo, imprescindibles para actuar en el contexto del lugar de la acción educativa y para disminuir la presión psicológica de la toma de decisiones.
- b) Los principios y creencias personales explícitas, incluidos la gesticulación y actitudes del profesor ó entrenador, expresadas de forma consciente, que suelen estar muy relacionados con la cultura pedagógica dominante en cada actividad física y con los estereotipos de imagen pública.
- c) Los conocimientos de la ciencias del entrenamiento, ya sistematizados que suponen un mayor grado de integración de los saberes orientados hacia la acción:
 - a. Conocer las concepciones ideas y expectativas de los educandos.
 - b. La organización y secuenciación del contenido de enseñanza y/o de trabajo.
 - c. La programación de actividades contextuales orientadas al trabajo corporal, la dirección y gestión del aprendizaje, la evaluación, etc.

El conocimiento práctico profesional, por tanto, no sería la yuxtaposición de los distintos saberes, sino la resultante de un complejo proceso de reelaboración, transformación e integración, del que resultaría un conocimiento práctico; integrador y profesionalizado; complejo y tentativo, evolutivo y procesual.⁵

.....el conocimiento profesional en la medida que se plantea problemas de intervención, no es un conocimiento académico, ni siquiera la síntesis de varios de ellos; b) el conocimiento profesional, al referirse a procesos humanos, no puede ser sólo un conjunto de competencias técnicas; y c) el conocimiento profesional al buscar la coherencia y el rigor, no puede ser la mera interiorización acrítica de la experiencia⁶

Otros autores inciden en que los profesores y entrenadores, en nuestro caso, tienen conocimientos, pero también creencias y actitudes, que influyen en toda su actividad profesional.



Algunos no hacen distinción entre creencias y actitudes y a ambos se le asigna un componente afectivo;⁷ sin embargo, hemos de estar de acuerdo⁸ en que las actitudes están más relacionadas con un sentimiento general hacia algo ya sea positivo o negativo, que llevan marcadas unas tomas de posición y que están más directamente relacionadas con las acciones

⁵ PORLÁN y otros: *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores.....* Ob. Cit.

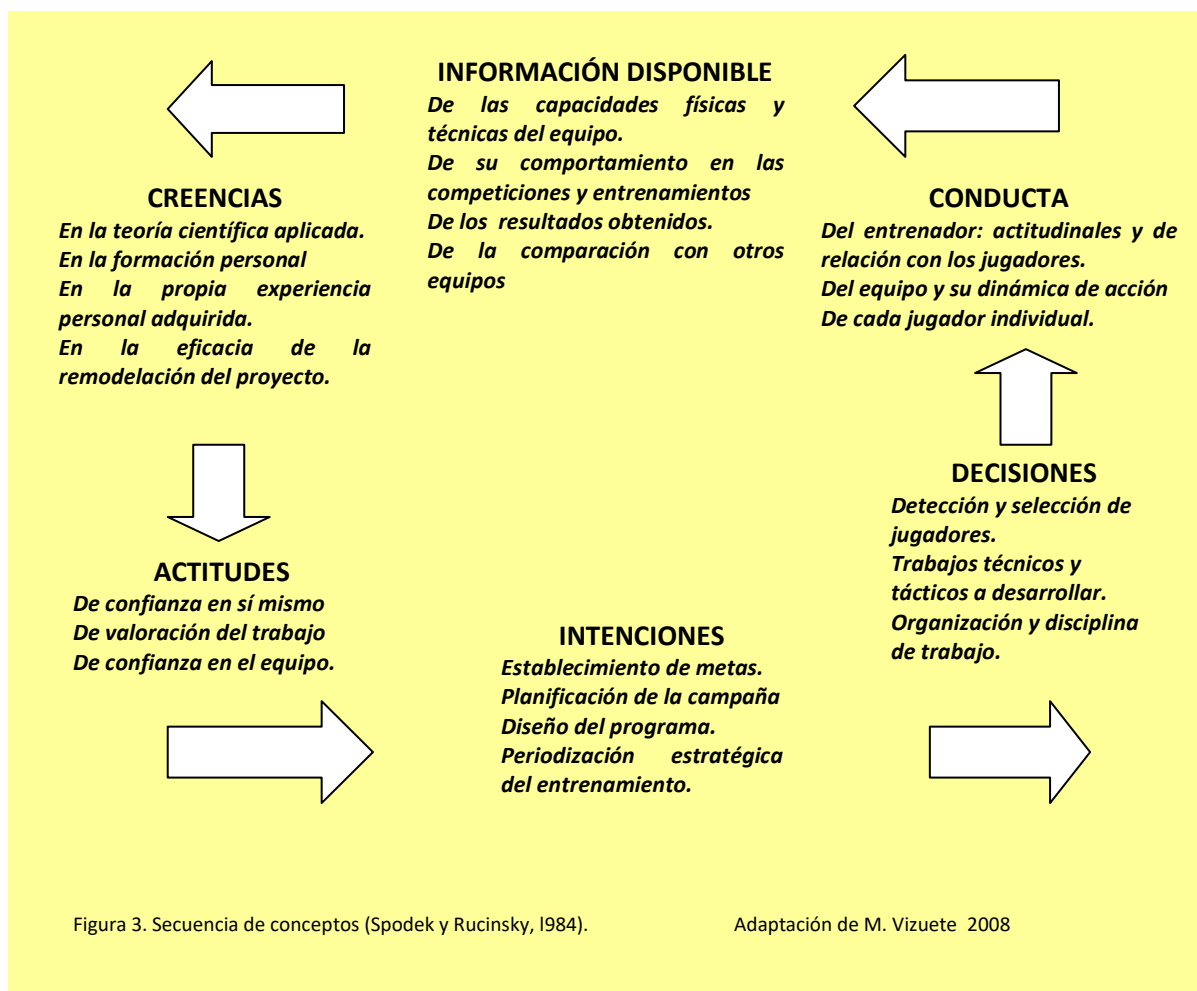
⁶ PORLÁN, R. y RIVERO, A.: *El conocimiento de los profesores.....* Ob. cit.

⁷ PAJARES, M.F.: *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct.* Review of Educational Research, 62-3-1992. pp.307-332

⁸ KOBALLA, T.R. y CRAWLEY. F.E.: *The influence of attitude on science teaching and learning.* School Science and Mathematic, 85-1985. pp. 222-232

de enseñanza, de tal manera que las creencias influyen en las actitudes y ambas en la conducta del profesor o entrenador:

Spodek y Rucinsky⁹ proponen la secuencia de relaciones de la figura 3 entre: las creencias, las actitudes y la conducta y establecen la secuencia de conceptos en cómo circula la elaboración del conocimiento profesional de forma cíclica:

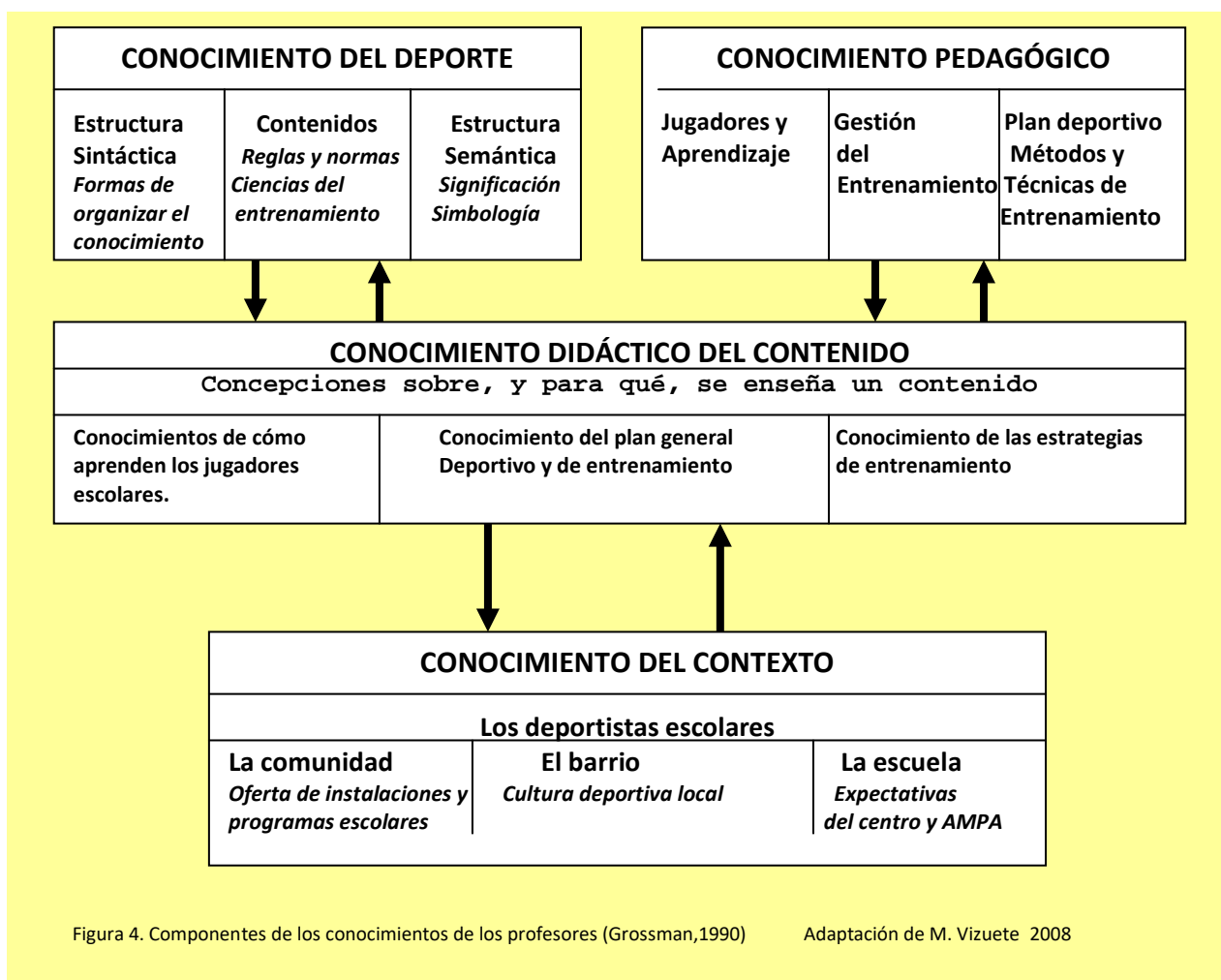


Una aportación fundamental para la determinación del conocimiento profesional del entrenador es la de Shulman, cuando hablando de la formación del conocimiento didáctico del contenido expresa¹⁰:

⁹ SPODEK, B. y RUCINSKY, E.A.: *A study of early childhood teacher beliefs: Primary Teachers*. Comunicación presentada a A.E.R.A. New Orleans (citado por Marcelo, 1987. Ob. Cit.)

¹⁰ WILSON, S.M., SHULMAN, L.S. y RICHERT, E.R.: *150 different ways of knowing: Representation of knowledge in teaching*. En Calderhead (ed.) *Exploring teachers' thinking*, New York, Taylos & Francis. 1987. pp. 104-124.

.....nuestro proyecto estudia lo que los profesores conocen sobre sus materias, donde y cuando adquieren el conocimiento, cómo y por qué este conocimiento es transformado durante la enseñanza o la formación de profesores, y cómo es utilizado el conocimiento en la instrucción en el aula (pp. 110).



Asumiendo el planteamiento de Shulman, Grossman¹¹ señala cuatro categorías básicas en el conocimiento profesional, según reflejamos en la figura 4:

- a) Conocimiento pedagógico general.
- b) Conocimiento del contenido.
- c) Conocimiento del contexto.
- d) Conocimiento didáctico del contenido.

Actualmente contamos con un número considerable de investigaciones sobre el entrenamiento en general, no así sobre el entrenamiento en las edades escolares, no élite. Sin

¹¹ GROSSMAN, P.: *The making of a teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*, New York, Teacher College Press. 1990.

embargo, la dispersión de las investigaciones y la carencia de líneas sólidas de investigación, sin duda por la bisoñez de nuestro colectivo y las escasas dotaciones económicas para esta investigación, hace que sea difícil establecer unas conclusiones y prelações determinadas, aparte de las ya citadas, sin correr el riesgo de caer en injustos olvidos y marginaciones. De otra parte, el problema teleológico de las investigaciones en educación física y en deporte en la edad escolar, muestra la dependencia vicaria, bien de otras ciencias o finalidades, o de enfoques políticos, lo que hace que muchas de las investigaciones emprendidas acaben desvirtuándose y analizando aspectos parciales y concretos del problema, y no consigan asentar principios sólidos que puedan elevarse a la categoría de razonamiento científico sobre la formación específica en el entrenamiento en la edad escolar y sobre la formación del profesor y/o entrenador escolar.¹²

Sin embargo, como queda dicho, éste es un campo de investigación todavía reciente, y son muchos los interrogantes aún no resueltos que se nos plantean:

- La propia complejidad de las concepciones y acciones del entrenador escolar. Hay concepciones implícitas, en ocasiones contradictorias con las expuestas, que son muy difíciles de obtener y que pueden tener una influencia decisiva en la conducta del entrenador. Por otra parte aún no conocemos bien todos los factores que influyen en las acciones del entrenador escolar en la cancha o terreno de juego.
- La disparidad de las metodologías de investigación utilizadas, cuando no la clamorosa ausencia de las mismas, hace difícil la comparación de los resultados. Inicialmente la mayoría de las investigaciones se basaban en el cuestionario, mientras en los últimos años es mayoritario el empleo de metodologías de investigación cualitativas, más apropiadas para profundizar en el estudio de las concepciones implícitas o tácitas y en la conducta del profesor y/o entrenador en la cancha, pero menos generalizables.
- El entrenador, por lo general, tiende a considerar el entrenamiento de una forma global, interrelacionando los distintos aspectos, mientras que en la mayoría de las investigaciones se tratan sólo de las variables que intervienen. La fragmentación, unida a la escasez de estudios longitudinales suponen, en nuestro caso, una seria limitación. Sería necesario realizar investigaciones globales para lo que serían necesarios equipos de investigación, que tengan en cuenta todos los aspectos interrelacionados que influyen en la complejidad de la gestión del entrenamiento y de lo que ocurre en el desarrollo del juego: el

¹² CAMERINO, O. y otros: *Por una metodología plural en la investigación de la Educación Física*. En *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. S. Romero G. (coord.), E.D. Sevilla, Wanceulen 1994 pp.51-54.

entrenador y el entrenamiento, los temas relativos a valores educables y su relación con otros, los jugadores y el aprendizaje de técnica, gestos y tácticas, y otros elementos de la planificación deportiva y de contexto.

- Otra complejidad añadida, en nuestro caso, es la diferencia de espacios en los que el hecho deportivo y de entrenamiento se produce y que es absolutamente determinante a la hora de planificar y plantear las acciones y recursos de enseñanza o de entrenamiento a desarrollar.