



El profesor de educación física como investigador

■ Antoni Costes i Rodríguez

Resumen

Este trabajo trata de la diferencia de roles que se dieron en una investigación en la que el profesor era a la vez docente e investigador. Este doble papel en una investigación, con instrumentos intrusivos para la recogida de datos, llegó a generar dudas en el equipo de investigación. Dudas que se orientaban hacia los términos de validez y objetividad cuando se abordó el rol del investigador, y de ética cuando se valoraba el rol del profesor.

Palabras Clave

Formación del profesor, Investigación interpretativa, Investigación y docencia, Estudio de caso.

Abstract

This work is about roles difference registered in a research where the teacher was simultaneously teacher and research. This double task within two research, with intrusive instrumentation in order to collect data, has generated some doubts within the group of researchers. These doubts were concerned with validity and objectiveness related to the researcher's role, and ethic when his teachers role was in question.

Keywords

Teachers formation, Interpretative research, Teaching and research, Case study.

La investigación propiamente dicha

La investigación (COSTES, 1995) consistió en un estudio de caso auspiciado en el paradigma natural-interpretativo. Se trataba de impartir clase de educación física a séptimo de E.G.B. en el colegio Soriano Montagut de Amposta, y estudiar el proceso lúdico del grupo (elección de juegos, y estudio de los mismos inter e intra sesión) y relacionarlo con los agrupamientos y conflictos en el grupo. Esto se hizo mostrando sesión tras sesión, unas paletas de madera y unos «bélits» -tronquitos de madera de 10 cm. de largo, acabado en punta en los extremos- y pidiendo a los alumnos que jugaran a lo que quisieran y con quisieran.

Para esto se eligió un centro en el que el profesor-investigador hubiera trabajado anteriormente, y se confeccionó un equipo para poder seguir el proceso que duró todo un curso escolar, el 92-93.

El reto no era sólo la utilización del doble rol de profesor-investigador del docente que iba a dirigir la sesión, sino la introducción de otros elementos ajenos al sistema clase y los instrumentos participativos que utilizamos para recoger datos.

Dada nuestra presencia prolongada en la escuela y con el grupo, tuvimos que elegir unos instrumentos que nos permitieran identificar la complejidad de las interacciones que se produjeran durante las sesiones. Interacciones que se verían aumentadas por unir en la misma persona la condición de investigador y de profesor, posibilidad que mencionó STENHOUSE (1981, 209-210) y que recomienda la necesidad que el alumno esté enterado del rol que asume el maestro.

Como sujetos que compartimos este rol, decidimos recoger los datos con interacción directa con el alumno estudiado, ya que admitimos los sesgos que se producen de esta interacción como normales y cotidianos en la función docente. Bajo estos propósitos elaboramos el equipo de investigación integrado por tres personas: el profesor y dos personas más de soporte para poder hacer triangulación de observadores, no obstante la investigación podría haberse llevado a cabo solamente con el profesor-investigador, y utilizar únicamente la triangulación de métodos y de tiempo.

Las funciones de los miembros del equipo eran las siguientes:

ESTRUCTURA DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN

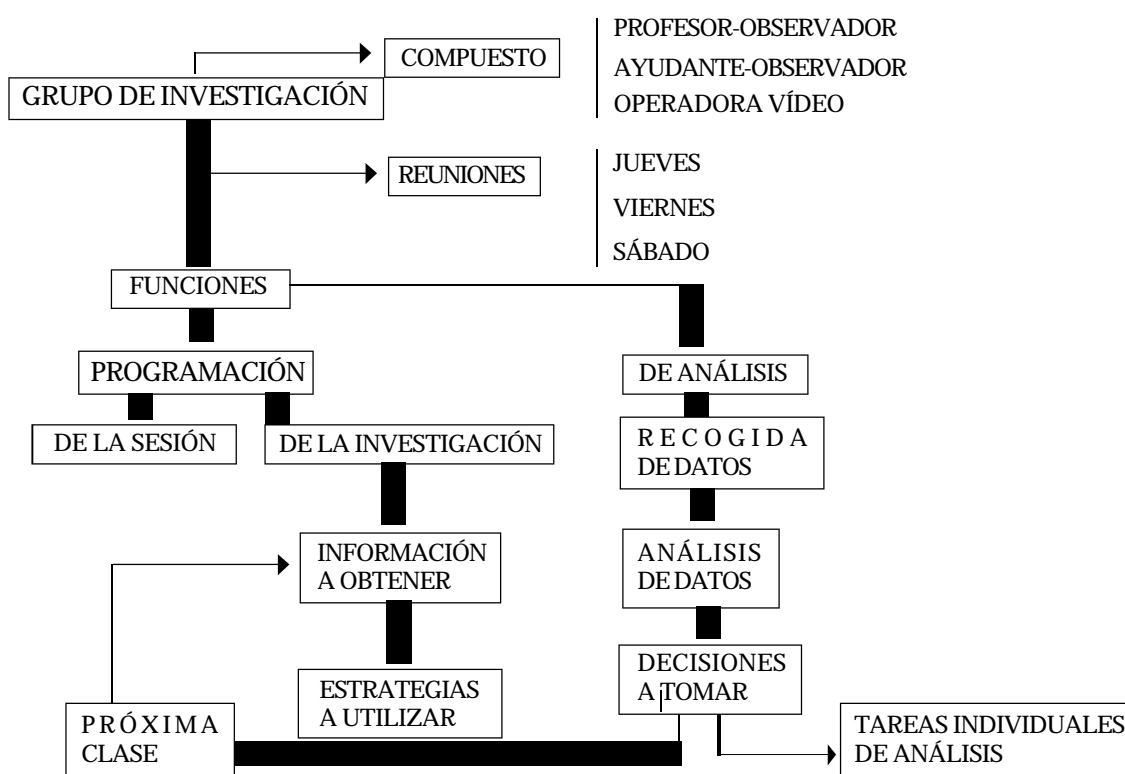


FIG. 1. Esquema de las funciones del equipo de investigación

a) El profesor-investigador hizo la clase de educación física de acuerdo con lo acordado en las reuniones del equipo de investigación. De su situación participante, pudo extraer algunos datos, a partir de las siguientes estrategias:

- Notas en su cuaderno de campo sobre lo que sucedió durante la clase y cual es su interpretación de lo que acontece. Para facilitar esta labor, las anotaciones se registraron con soporte audiovisual.
- Redacción de un informe sobre la sesión después que ésta haya concluido.
- Entrevistas abiertas a los otros maestros de la escuela, para conocer a los alumnos en otros contextos diferentes de los de la clase de educación física.
- Entrevistas semiestructuradas con los padres de los alumnos en sesiones de tutorías.

b) El observador-ayudante: es un miembro del grupo que hizo de ayudante durante las sesiones, y además de dar indicaciones a los alumnos:

- Recogía impresiones de los alumnos con soporte audiovisual.
- Hizo entrevistas a los alumnos con las mismas características que el profesor investigador.
- Anotó sus interpretaciones sobre lo acontecido en la sesión.
- Redactó informes después de la sesión sobre el juego de los niños y sus interacciones consiguientes.

c) Manipuladora de video Subjetivo: que además de dar soporte al profesor-investigador, registraba las acciones de los alumnos mientras jugaban. No lo hacía con todo el grupo, sino según los acuerdos suscritos en la reunión previa, o bien cualquier hecho que nos diera una pista para explicar el porqué de lo que sucedía.

A modo de síntesis los instrumentos de recogida de los datos utilizados fueron los siguientes:

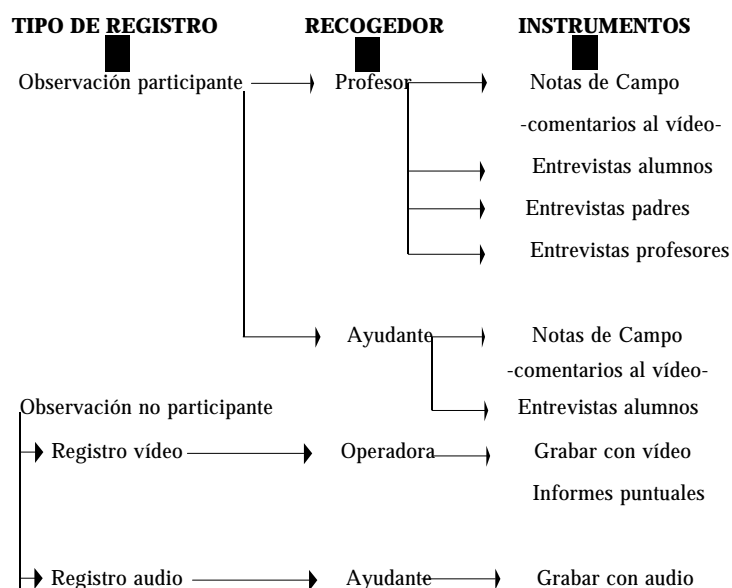


FIG. 2. Instrumentos de recogida de datos y diferentes tipos de observación.

Alcance de las conclusiones de la investigación con una estructura de profesor-investigador

Al final de la investigación podimos comprobar los beneficios que nos había aportado la adopción de la figura del profesor-investigador auspiciado bajo el paradigma natural-interpretativa.

Valoramos que ciertos aspectos de nuestra investigación, están más cerca de las intuiciones que cualquier profesor de educación física reflexivo tiene, que de las conclusiones de un trabajo experimental.

El conocimiento que aportó esta investigación al grupo fue:

- Descripción de los subgrupos existentes en el grupo clase, por qué se daban las agrupaciones, así como la incidencia en la producción lúdica de los alumnos.
- Establecer de forma inductiva unas categorías de los juegos de los alumnos a partir de la perspectiva de los alumnos, más que de la observación objetiva (aunque hayamos tomado como referencia los trabajos de PARLEBAS, 1981, 1982, 1986).
- Establecer un paralelismo entre los trabajos de PIAGET (1959, 1964, 1971), LINAZA (1981), LINAZA-MALDONADO (1987), y ORTEGA (1992) sobre el juego, y los estadios evolutivos del niño, y las fases que se dan en un análisis intra e intersección durante un curso en un mismo intervalo de edad (11-12 años).
- Apuntar las influencias culturales existentes en la transmisión de contenidos en educación física. Mencionamos la diferencia existente entre la transmisión de contenidos de una práctica física mayoritaria, y una practica física que utiliza la transmisión oral como soporte.
- Y como conclusión final, nos atrevimos a proponer una didáctica específica para la impartición del contenido del juego tradicional-popular en las sesiones de educación física en educación primaria y secundaria obligatoria.

No obstante, estas conclusiones del trabajo no estuvieron carentes de problemas éticos y metodológicos.

El rol del profesor investigador y el sesgo en la investigación

Nuestra doble perspectiva en el sistema clase, nos llevó a tomar algunas decisiones para que no «interfiriera» la investigación en el profesor de educación física ni en el centro escolar; ni tampoco el proceso de enseñanza-aprendizaje en el rigor metodológico de la investigación:

a) La elección de la escuela y la entrada en el campo.

Seleccionamos la escuela por criterio, era la escuela en la que el profesor había trabajado anteriormente, así pudimos obtener un fácil acceso y establecer una relación inmediata con los informantes (TAYLOR-BOGDAN, 1984, 36). Esta medida facilitó mucho la aceptación del doble rol por parte de la comunidad educativa por:

- Ser conocido entre el claustro de profesores (HICHOCK-HUGUES, 1989, 59).

- Haber sido profesor de los hermanos mayores de los nuevos alumnos. Lo que implicaba no ser «un extraño» entre profesores y padres.

Evidentemente estas condiciones se dan siempre si es el propio profesor de la escuela el que adopta el doble rol.

La ambigüedad de la situación hizo necesario que se pactaran de antemano los compromisos de la investigación y de entrada al centro, compromisos que condicionarían todo el proceso (ERIKSON, 1986, 352). Así pues, se puso mucho interés en la presentación del proyecto al claustro de profesores, a la A.P.A. y a los alumnos.

b) El sesgo en la observación.

En nuestra investigación -influenciada por los trabajos de etnografía educativa- utilizamos la observación participante como la técnica predominante en la recogida de datos, para que, como dicen GOETZ-LECOMPTE (1984, 4), los individuos estudiados puedan definir su realidad y estructurar «su nombre».

Para que la observación del profesor investigador pudiera ser participante, la información debería fluir en los dos sentidos: del observador al observado y al revés, con una mutua interacción (RIBA, 1993, 94). Este rol de profesor-investigador, implicaba un sesgo en la investigación, y la aceptación del mismo fue un elemento que nos introdujo más en la observación participante.

Esta reactividad en la conducta del niño sería inaceptable en metodologías experimentales - en las que se rechazaría la figura del profesor-investigador (por la búsqueda de validez interna y externa, pero una metodología observacional -en el paradigma interpretativo- nos llevó a centrarnos en la eliminación de cualquier trazo artificial del entorno en el que se desarrollaba la acción, consiguiendo lo que RIBA (1992, 1993) denomina validez ecológica.

Nuestro grupo asumió que el profesor-investigador provocaría la misma reactividad que con la intervención de un docente -con un único rol- (TAFT, 1988, 61), ya que pasados los primeros días, los alumnos asumieron nuestras preguntas como prebendas de la función docente.

Basándonos en un trabajo de RIBA (1993), en el que relacionaba los diferentes tipos de observación y la reactividad que cada una producía, nosotros definimos nuestra reactividad en el siguiente gráfico:

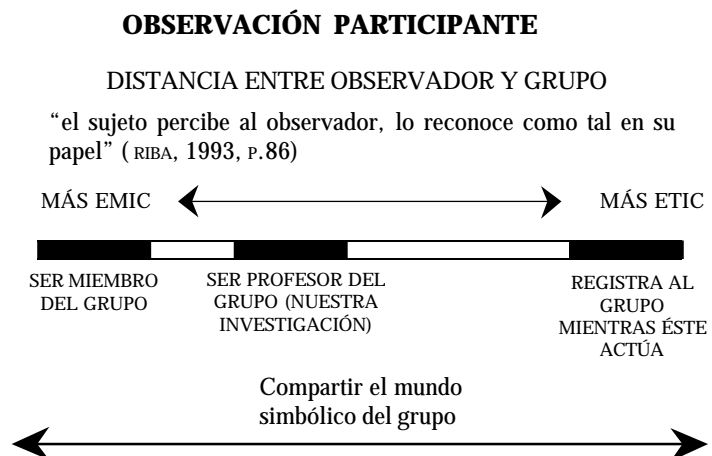


FIG. 3. Distancia entre el observador y los alumnos.

- Si investigamos, ¿da tiempo a enseñar? :

Reflexión del final del proceso

Al final del proceso nos planteamos la siguiente pregunta: ¿podríamos hacer esto si además tuviéramos más cursos que séptimo de E.G.B., y cumplir con las tareas corrientes de un docente?

Nuestro grupo se planteó que el actual sistema educativo - incluido el venidero- no favorece en nada la figura del profesor-investigador, como mucho, pide al profesor que sea evaluador, y en el peor de los casos, que sea un medidor del rendimiento de los

alumnos. Sería preciso una disminución del ratio profesor-alumno, para que los profesores pudieran dedicar más tiempo a la investigación. Una investigación orientada a favorecer la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, y facilitadora de la formación continuada del docente.

Además sería necesario que el profesor no trabajara como un ente aislado, sino que además de compartir los proyectos curriculares con sus compañeros, accediera a investigar también con otros profesores, estableciendo diseños conjuntos, permitiendo que otros docentes entraran en sus clases, y debatir lo que allí acontezca.

Referencias bibliográficas

- COSTES, A. (1995). *Estudi observacional de les tasques semidefinides i de les modificacions de rols consegüents en un joc motriu sociomotor*. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació.
- ERIKSON, F. (1986). «Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza». En WITTRÖCK, *La investigación en la enseñanza, II*. Barcelona: Paidós Educador/MEC (1989).
- GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata (1988).
- HITCHCOCK, G. y HUGHES, D. (1989). *Research and the teacher: A Qualitative Introduction to School-based Research*. London: Routledge. Preprinted (1991).
- LINAZA, J. (1981). *The acquisition of rules of games by children*. Tesis doctor en Filosofía. Universitat d'Oxford.
- LINAZA, J. y MALDONADO, A. (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona: Anthropos.
- ORTEGA, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla: Alfar.
- PARLEBAS, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. París: INSEP.
- PARLEBAS, P. (1982). *Psychologie sociale et théorie des jeux: étude de certains jeux sportifs*. Thèse pour le Doctorat d'état ès-lettres et sciences humaines. Université Paris V, Sciences humaines. Sorbone.
- PARLEBAS, P. (1986). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Junta de Andalucía/ Unisport (1988).
- PIAGET, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de cultura económica (1973).
- PIAGET, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Ariel (1983).
- PIAGET, J. (1971). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella (1983).
- RIBA, C. (1992). «Marco de referencia general de la investigación educativa en tanto que disciplina social». En RUE, *Investigar para innovar en educación* (pp.61-79). Barcelona: ICE/UAB.
- RIBA, C. (1993). «Sesgos de la observación: la reactividad» En ANGUERA (Ed.), *Metodología Observacional en la investigación psicológica* (pp: 77-128) Vol. 2. Barcelona: PPU.
- STENHOUSE, L. (1981). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata (1987).
- TAFT, R. (1988). «Ethnographic Research Methods». En J.P. KEEVES, *Educational research, methodology, and measurement*. Oxford: Pergamon Press.
- TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós (1986).

Dirección del autor: _____

ANTONI COSTES I RODRÍGUEZ

Universidad de Barcelona

Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya

Departamento de Didáctica de la Educación Física

Pda. Caparrella, s/n

25192- Lleida

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

COSTES I RODRÍGUEZ, Antoni (1997). El profesor de educación física como investigador. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edfisica.htm>].