



redined

red de bases de datos
de información educativa

<http://www.redined.mec.es/>

TEXTO BILINGÜE

1ª parte: Versión en lengua española 

TEXT BILINGÜE

 **2a part: Versió en llengua catalana**



Palabras clave

alumnado, profesorado, opinión, enseñanza-aprendizaje

Lo que el alumnado de educación secundaria piensa de las clases de educación física y no se atreve a decirle a su profesor/a

Julia Blández Ángel

Licenciada en Educación Física.

Doctora en Ciencias de la Educación.

Facultad de Educación.

Universidad Complutense de Madrid

Abstract

This investigation was carried out during the course 1999-2000 and its main objective was trying to pick up the opinion of the students on any aspect related to the Physical Education classes. For that, we set two mailboxes: one of them was checked every two weeks and the other was only checked in September, once the teachers had already signed up the student's marks so they could express themselves without any pressure. Otherwise, there was a daily book written all through the school-year by the teachers that took part which let us analyse its opinions and reactions to the students replies.

This experience was tested in six groups-classes of Secondary school and five college groups. However, in this article we only expose the results we got in the Secondary school due to the low participation achieved in the college.

Key words

students, teachers, opinion, teaching, learning

Resumen

Esta investigación se realizó durante el curso 1999-2000 y su principal objetivo fue intentar recoger la opinión del alumnado sobre cualquier aspecto relacionado con las clases de Educación Física. Para ello se pusieron dos buzones, uno que se iba abriendo cada dos semanas, y otro que no se abrió hasta septiembre, cuando el profesorado ya tuvo firmadas las actas, con el fin de ofrecer una mayor libertad de expresión.

Por otra parte, a través de un diario que el profesorado participante fue elaborando a lo largo del curso, se ha podido también analizar su opinión y reacción ante los escritos del alumnado.

Esta experiencia se realizó con 6 grupos-clase de Educación Secundaria y con 5 grupos de la Universidad. Sin embargo, en este artículo sólo se presentan los resultados obtenidos en el ámbito no universitario, ya que en la Universidad el índice de participación ha sido excesivamente bajo.

Introducción

Lo que sucede durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada materia puede vivirse fundamentalmente desde dos

perspectivas: la del docente y la del alumnado. La visión del profesor o de la profesora es fácil llegar a ella, sin embargo no ocurre lo mismo con la del alumnado, que se reprime consciente o inconscientemente sus opiniones por miedo a que pueda influir negativamente en el proceso. Cualquier estudiante aprende a comportarse personal y académicamente en función de unas normas, no sólo explícitas como "no se puede fumar", "no se puede correr por el pasillo", "tenéis que traer el chandal a las clases de Ed. Física", "podéis usar la calculadora en el examen", etc., sino también implícitas, como "a este profesor es mejor no preguntarle dudas", "con éste es preferible no hablar durante la clase", "a este otro podemos gastar-le una broma", etc.

"A lo largo de las primeras semanas del curso escolar, los niños y el profesor elaboran de hecho una definición común de la situación, resultado de la interacción continuada en la clase...

Deberíamos comprender, no obstante, que la socialización no es un proceso en una sola dirección. Hasta cierto punto, los niños en la clase socializan al profesor al mismo tiempo que se socializan ellos mismos. Sin embargo, los niños y el profesor no tienen la mis-



ma influencia en la definición de la situación de trabajo. El primer día de clase en una guardería, el profesor tiene ya un conjunto de normas mucho más estructurada que los niños. Ya que él o ella también tienen la mayor parte del poder para controlar los acontecimientos y los recursos en la clase, es lógico que sus significados dominen” (M. W. Apple y N. R. King, en J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez, 1989, p. 44).

Los centros educativos, como cualquier otra institución, están organizados bajo una jerarquización, que desencadena unas cotas de poder, en la que el alumnado se encuentra en el nivel más bajo. Por muy liberal que quiera ser el profesorado, nunca conseguirá que el alumnado se encuentre a su mismo nivel. Uno de los elementos que impiden esta situación es la evaluación, que por muy democrática que intente plantearse, el alumnado sabe que en definitiva el profesor es siempre el que puede decir la última palabra, y el que firma las actas.

En la vida interna de los centros, además de una evaluación académica, se podría hablar de otro tipo de evaluación implícita, que se produce no sólo entre el profesorado (“este chico es un desastre estudiando”, “es inteligente pero es un vago total”), sino también entre el alumnado (“no sabe dar la clase”, “es demasiado buena”, etc.). Como señala Sara Delamont (1988, p. 106), “de la misma forma que los profesores emplean mucho tiempo hablando de los alumnos, también los alumnos están constantemente ocupados en juzgar a sus profesores. La comprensión de las perspectivas del alumno sobre la enseñanza es tan importante para comprender los encuentros en la clase como lo es la construcción social que los profesores tienen de sus alumnos. Entender la forma en que los alumnos definen la situación, es el único modo en que se puede dar sentido a sus acciones”. Si pudiéramos llegar hasta esos comentarios que hace el alumnado de nuestras clases, de nosotros mismos, etc., la información podría ayudarnos a mejorar el proceso educativo. “Liberar la voz de los participantes es una exigencia de la evaluación. Para que la opinión de los alumnos tenga valor es preciso que sea una opinión libre. Para ello hay que conseguir la confidencialidad de sus informes y el anonimato de quienes los ofrecen. Se impide la opinión libre no sólo a través de la amenaza o de la presión sino también del chantaje afectivo y de la manipulación aprovechada” (M. A. Santos Guerra, 1995, p. 93).

Así pues, nuestra intención ha sido llegar hasta esos pensamientos ocultos del alumnado, a través de estrategias que asegurasen que la información que iban a dar no afectaría negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos encontrábamos en esa parte del currículum oculto que comprende “ese conocimiento que los profesores no tienen de la propia realidad en la que actúan y que ellos mismos contribuyen a modelar, sobre la que podrían desarrollar una más amplia autoconciencia y control, y sobre la que sí se posee un cierto conocimiento. En este sentido el significado del currículum oculto es un reto y una guía para la formación del profesorado” (J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez, 1989, pp. 17-18).

Cuando se planteó esta investigación, sabíamos que el objetivo no era nada fácil. En primer lugar, porque había que intentar liberar la voz del alumnado durante el propio proceso educativo. Miguel Ángel Santos (1993, p. 78) experto en evaluación ya nos lo advertía: “He sido testigo de cómo las opiniones emitidas por ex alumnos (en evaluaciones realizadas por éstos sobre sus antiguos Centros) hacían referencia a “la ley del silencio”, que se imponían o les imponían mientras eran alumnos. El miedo, el chantaje afectivo, la consideración, la timidez, etc., obstaculizan la libre expresión.” Sin embargo, nosotros confiábamos en lo que dice Rogers (1991, p. 98): “Cuando a un grupo se le permite cierta libertad, es asombrosa la diversidad que aparece, y la importancia de cada individuo en particular se pone de manifiesto”.

En segundo lugar porque, aunque partíamos de un profesorado plenamente interesado. Está claro, que los que no tienen una actitud abierta ante la crítica no aceptarían participar en este tipo de experiencia. Pero, ¿hasta qué punto estaba dispuesto y preparado el profesorado participante para escuchar críticas, opiniones, sentimientos, quejas, etc.?

Por consiguiente, la experiencia que proponemos implica un proceso de aprendizaje, tanto para el alumnado que tiene que aprender a “expresar sus opiniones con libertad”, como al profesorado que tiene que aprender a “recibir las y aceptarlas”. Terminaremos con el siguiente ejemplo: “Al comenzar el programa libre, Miguel había insistido con frecuencia en el hecho de que todos estamos siempre aprendiendo algo.

Pero había una niña, tímida, que se mostraba muy reacia al plan. Hacía bien las tareas, pero estaba descontenta. A veces exclamaba “¡Señor!”, y cuando el maestro le respondía “¿Sí?”, contestaba: “No... Nada.” Al cabo de algunas semanas se le acercó de pronto y le espetó irritada: “¡Señor! Qué es lo que estoy aprendiendo ahora?” Sonriendo, el maestro le repuso: “Estás aprendiendo a armarte del valor suficiente para encarar a un adulto a fin de lograr lo que deseas.” (C. R. Rogers, 1991, p. 20).

Objetivos de la investigación

- Recoger información sobre lo que piensa el alumnado de Educación Secundaria, de las clases de Educación Física.
- Reflexionar sobre la información que los estudiantes van aportando durante el curso.
- Comparar la información que el alumnado ha aportado durante el curso, sabiendo que el docente conocería su contenido cada dos semanas, y la que ha aportado sabiendo que su profesor/a no conocería su contenido hasta después de poner las notas de septiembre.
- Analizar la influencia que ha tenido sobre el profesorado la información que le ha dado su grupo-clase.

Instrumentos de recogida de datos

Entre los posibles métodos que podíamos utilizar para cumplir nuestros objetivos, descartamos el de los cuestionarios, pues como dice Santos Guerra (1993, p. 39) “los cuestionarios pueden ser útiles, pero encierran el peligro, cuando se aplican con carácter exclusivo, de recoger de forma superficial y reduccionista una realidad extremadamente compleja”.

Este mismo autor presenta como alternativa el análisis de documentos informales: “En un Centro se producen escritos que no tienen cauce oficial ni público. Son documentos subterráneos que recogen parte de las ideas, actitudes y sentimientos que no se vehiculan en la vida externa del Centro: los *graffiti* en las puertas de los aseos en los pupitres de las aulas, en las paredes de los pasillos y en los muros interiores o exteriores...”

En esos escritos se esconde (o se manifiesta) una parte de lo que no se puede expresar abiertamente. A través de ellos puede el

evaluador encontrar pistas de investigación y de análisis”.

En nuestro caso, en el que queríamos recoger una información amplia y puntual sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de determinadas materias, creímos que a través de *graffittis*, escritos en los aseos, etc., no reuniríamos la información que buscábamos. Sin embargo, la idea de los documentos informales nos pareció muy interesante e intentamos generarlos, solicitando al alumnado que hiciera escritos anónimos sobre cualquier aspecto de la clase, y que los depositara en unos buzones que tenían las siguientes características: En el “Buzón A”, el alumnado podía introducir anónimamente escritos, cartas, etc. sobre cualquier aspecto de la clase (actividades, profesor, evaluación, etc.). Cada dos semanas, el alumnado abría el buzón, y entregaba estos escritos a su profesor/a. A través de estos escritos, el docente podía ir conociendo los resultados de sus actuaciones diarias, para ir reflexionando e ir estableciendo pequeños planes de mejora, si lo consideraba oportuno.

Como pensamos que este sistema de apertura bisemanal no aseguraba la plena libertad de expresión del alumnado, ya que su contenido lo iba conociendo el docente, introdujimos un segundo buzón (“Buzón B”), que no se abriría hasta que el profesor/a no hubiera firmado las actas de septiembre.

Por otra parte, para dar al alumnado un poco más de confianza y seguridad, tuvimos en cuenta que cada profesor/a que iba a participar en esta experiencia, no volviese a tener en años sucesivos a ese mismo grupo-clase.

A lo largo de la investigación, el profesor/a tendría que realizar un diario, en el que debía reflexionar sobre el contenido de los escritos que iba recibiendo.

Para dar fiabilidad a la investigación, se introdujeron las siguientes cuestiones:

- Para que la presentación inicial de la investigación a los diferentes grupos-clase fuera idéntica, ésta se realizó a través de un escrito que leyó el profesor o la profesora de esa clase y la directora de la investigación también presente contestaría a las preguntas que el alumnado tuviera al finalizar la exposición.
- El profesorado no tenía llave de los buzones. El control de las llaves y de la apertura y cierre de los buzones era del alumnado.
- El lugar donde se instalaron los buzones lo decidió el propio alumnado.

- Cada vez que se abría o se cerraba un buzón, el alumnado levantaba un acta anotando el número de escritos.
- Antes de entregar los escritos al profesor/a, el alumnado numeraba los escritos y los firmaba por fuera. En el caso de que hubiera algún escrito compuesto por varias hojas, firmaba cada una de ellas.

Aunque, como se ha indicado más arriba, la encuesta se rechazó como instrumento de recogida de datos, puesto que no encajaba con nuestros objetivos, hacia mediados del curso académico, y tras observar el desarrollo de la experiencia se decidió pasar una encuesta al alumnado con otro fin, el de saber qué opinaban de la experiencia.

Profesorado y alumnado participantes

Han participado 6 profesores/as licenciados/as en Educación Física, procedentes de diferentes Centros públicos y privados (4 de la Comunidad de Madrid y 2 de Castilla-La Mancha), en los que impartían la materia de Educación Física en los niveles de Educación Secundaria y Bachillerato.

Respecto al alumnado, han participado un total 148 estudiantes de Ed. Secundaria repartidos en 6 grupos-clase (cuatro grupos de 4.º E.S.O. y dos grupos de 1º de Bachillerato)

Análisis de los resultados

La primera reacción ante la experiencia de los buzones

Al iniciarse la instalación de los buzones en los centros, y en consecuencia que se fuera conociendo nuestro objetivo, habrá provocado más de un comentario entre las personas no implicadas con la experiencia, como son, profesores de otras materias, otros grupos de alumnos, conserjes, familias, etc. En este sentido, se presenta a continuación un comentario descriptivo de uno de los profesores participantes:

“...El primer impacto que provocan esos dos buzones en el aula es el hecho de que se trata precisamente de la asignatura de Educación Física; nunca nadie había hecho algo parecido. En segundo lugar, la posibilidad de meter en esos buzones cualquier comentario, cualquier opinión. Mis compañeros me han preguntado, escepticos, que si estaba seguro de lo que

hacía. Los conserjes, incluso, los han bautizado como buzones de sugerencias (“¡qué moderno el ‘profe’”). Y los alumnos, los más directamente implicados, me da la impresión que apenas han hecho caso; por lo menos a la vista de los escritos recibidos durante estos 15 días...”

Si los buzones desencadenaron ciertas reacciones entre los no implicados, es lógico pensar que en las personas que participaron directamente en la experiencia, provocara todavía más reflexiones, comentarios y expectativas. En el caso del profesorado, la curiosidad se mezclaba con ciertos temores a ser duramente criticados y evaluados. Y entre el alumnado, cuando se les leyó la carta invitándoles a participar, algunos grupos de estudiantes se mostraron inicialmente muy interesados, sorprendidos, preguntaban, sonreían como cómplices ante la posibilidad que se les ofrecía, sin embargo otros, aunque aceptaron, se mostraban totalmente inexpresivos y no preguntaron nada.

Una vez iniciada la experiencia, parece ser que en la participación del alumnado también se aprecia este interés o desinterés por los buzones. A continuación se presentan algunos párrafos que muestran las distintas reacciones del profesorado y del alumnado.

“...sinceramente no pensaba que hubiera tantas notas, pero considero que es gratificante comprobar que todo aquello que supone una novedad en las clases es bien recibido por los alumnos. Me gustaría pensar que en algo influye la asignatura o el profesor en los alumnos (para bien o para mal), para que haya esta participación...”

“...La valoración que yo hago de esta primera remesa de escritos o cartas es que ha habido mucho de querer cumplir con el compromiso de escribir algo y meterlo en el buzón. De hecho, estoy convencido que estas cuatro cartas fueron escritas y metidas en el buzón nada más colgarlos en el aula. Por eso deseo abrirlo cuanto antes de nuevo”

El número de escritos

En este apartado trataremos los siguientes puntos: el índice de participación, el número de escritos en cada apertura del Buzón A, razones por las que el índice de participación fue bajo y reacción del profesorado ante el número de escritos.



Índice de participación

Cuando se puso en marcha la experiencia de los buzones, el profesorado pensó que el número de escritos sería elevado, incluso que nos podríamos encontrar con escritos de otros grupos. Sin embargo, el resultado final no ha sido todo lo que hubiéramos querido que fuera.

Como se puede comprobar en la tabla 1, el índice de participación ha sido bajo, tan sólo en 3 grupos se supera 1 escrito por alumno. Cuando empezamos a detectar que el índice de participación era bajo, pensamos que quizás lo estuvieran metiendo en el Buzón B, sin embargo cuando éstos se abrieron pudimos comprobar lo que nos imaginamos a lo largo del curso, la participación había sido también muy baja.

Número de escritos en cada apertura

En cuanto a la frecuencia, en las gráficas de la figura 1 se muestra el número de escritos en cada apertura y con cada profesor/a.

Como se puede observar, en algunos grupos de estudiantes, existen grandes altibajos en el número de escritos recogidos en cada apertura. El caso más llamativo es el del profesor n.º 2 que recogió en la primera apertura 19 escritos y que sin embargo en todas las demás no llegó a más de 2. El profesor daba esta posible explicación:

“Hoy hemos abierto por primera vez el buzón y ante mi sorpresa hemos encontrado 19 mensajes. Me sorprendió mucho porque había hablado con otros compañeros que también están colaborando en la investigación y en su caso no habían encontrado ningún mensaje, o como mucho uno o dos.

Pienso que una de las causas de haber recibido tantos mensajes ha sido la tardanza en poner los buzones, ya que ha pasado por lo menos un mes hasta que he conseguido que los de mantenimiento colgasen los buzones...”

Llama también la atención el caso del profesor n.º 1 que en la tercera apertura se encontró con 15 escritos. Al respecto, hizo el siguiente comentario:

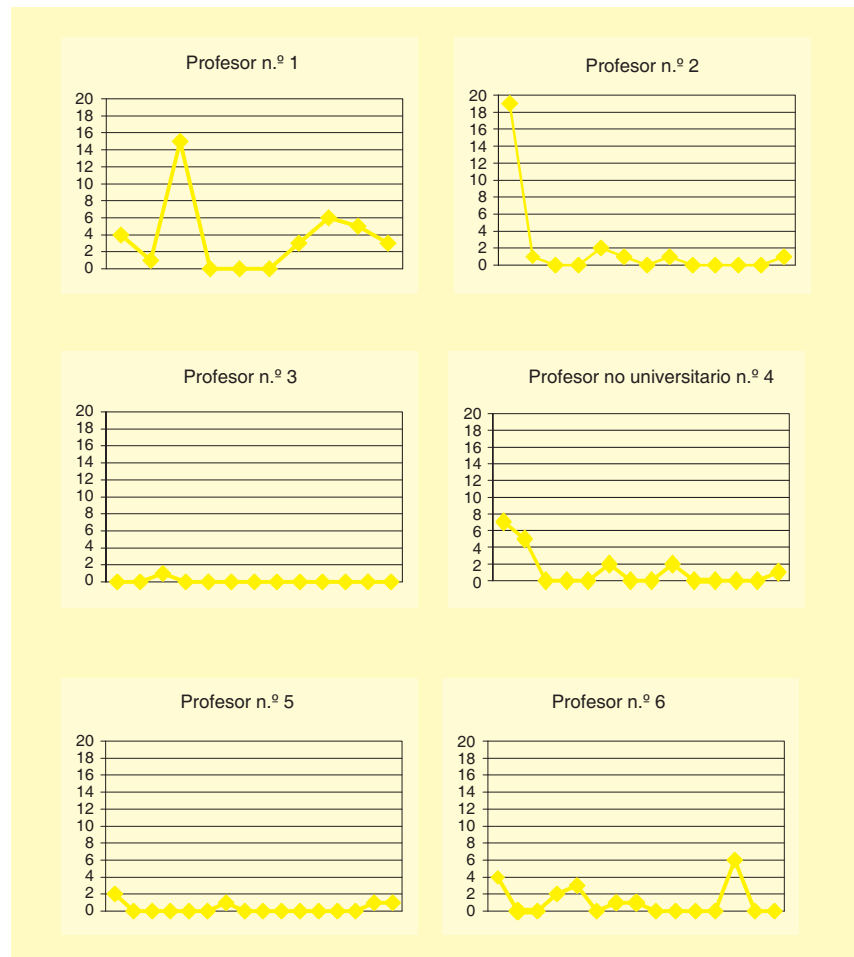
“A veces pienso que los alumnos no tienen nada que aportar y, en cualquier caso, que se mueven por afinidades con el profesor. Cuando todo va bien, cuando se trabaja a gusto y ellos disfrutan con lo que hacen, las

Tabla 1.

	N.º escritos Buzón A	N.º escritos Buzón B	N.º escritos Total	Índice medio participación
Profesor 1	37	16	53	2,3
Profesor 2	25	0	25	1,3
Profesor 3	1	1	2	0,08
Profesor 4	17	2	19	0,5
Profesor 5	5	0	5	0,2
Profesor 6	17	8	25	1,0
Total	102	27	129	0,8

Figura 1.

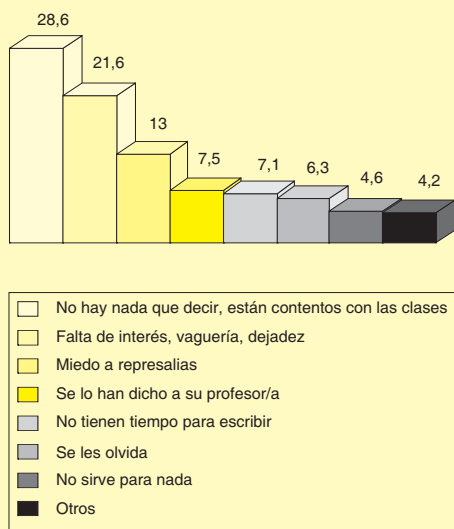
Gráficas de distribución de los escritos.



cartas o los escritos desaparecen. Pero cuando algún hecho altera la dinámica normal de las sesiones, introducen algún comentario en el buzón. Esta vez, tras dos aperturas con muy pocas cartas, y quizás también porque se acerca la 10 evaluación, el buzón A se ha llenado de escritos. Parece que ellos también quieren evaluar a alguien...”

Cuando se empezó a detectar que el número de escritos en el Buzón A era bajo, se confeccionó una carta similar a la de presentación, con el fin de animarles a participar. En general esta carta no mejoró la situación, excepto en algún grupo. Recogemos algunos de los comentarios que el profesorado hizo en sus diarios:

Figura 2.
Razones dadas por el alumnado sobre el bajo índice de participación.



“Bueno, parece que la lectura de la carta ha animado un poco a los alumnos, y se han decidido a escribir algo. Esta es la segunda apertura con más escritos de las ocho que llevamos realizadas...”

“No ha habido ningún mensaje en todo el mes, yo creo que ya se están cansando del buzón, la carta animándoles a participar no ha provocado ningún efecto sobre ellos.”

El profesorado también pensó que la evaluación elevaría el número de escritos, pero después se ha podido ver que esta situación tampoco influyó.

“El pasado día 11 abrimos el buzón, un nuevo año, un nuevo siglo, pero ninguna nota, que frustración, yo que esperaba algún comentario sobre las notas de la primera evaluación, habrá que esperar unos días (o semanas) a ver hacia donde evolucionan los escritos, pero me gustaría encontrar algo sobre:

¿Podría ser que las notas se adecuan bastante a lo que ellos esperaban?, ¿Los suspensos asumen el porqué de su suspenso?”

Razones por las que el índice de participación fue bajo

Sobre las razones por las que el índice de participación en el Buzón A ha sido bajo, véase la opinión del alumnado, a través de la encuesta, en la figura 2.

Muchas de estas razones también quedan reflejadas a través de los diarios del profesorado.

“...Creo que no es motivante para ellos escribir, ya que el nivel de confianza conmigo permite que me digan muchas cosas, y de hecho así es, lo que les parece mal y no les gusta me lo dicen enseguida, no tienen ningún problema, por lo que el buzón no les da más libertad...”

“...Intentando reflexionar por las causas, ya expresé en cartas anteriores algunas, hoy quiero decir que mis alumnos son parte de una sociedad en la que cada vez más, la crítica constructiva, el reivindicar tu propia opinión, el expresar tus ideas libremente, no es que esté prohibido, como sucedía hace años, pero creo observar en las personas una cada vez mayor resignación con la “suerte de vida” que les ha tocado vivir, que son otros los que tienen que pensar, protestar y actuar por nosotros, en ese sentido, la clase reflejaría todas estas características, en las que el profesor seguiría siendo el centro, es el que tiene la sabiduría o el poder, la protesta no tiene oportunidad de salir adelante y las sugerencias no son tenidas en cuenta...”

Otra de las razones que dio el profesorado ante esta falta de participación, fue las características del grupo que habían elegido.

“...En cuanto al grupo, he de decir que si ahora pudiera cambiarlo, no lo dudaría un instante. Académicamente son bastante flojos, actitudinalmente están resultando, en muchas ocasiones insoporables. Y aunque la relación con ellos sigue siendo buena y creo que siguen considerando positivamente la asignatura, elegiría a otro grupo más maduro, con más posibilidades de que confeccionaran comentarios o reflexiones más completas. Creo que nunca han llegado a ser conscientes de la finalidad de todo esto; y si no, a lo hechos me remito...”

Reacción del profesorado ante el número de escritos

Analizados los diarios del profesorado, se podría decir que detrás de cada apertura había grandes decepciones, si no se encontraban escritos, o grandes alegrías, cuando había más de lo que se esperaba.

“POR FIN UNA CARTA, después de varias semanas sin noticias de mis alumnos, he visto una carta, y me he “lanzado” a por ella”.

Con los Buzones B, pasó también lo mismo. Después de todo un curso académico esperando, el número de escritos fue menos de lo que esperábamos:

“...En el momento de abrirse el buzón, estaba lleno, lo cual me llenó de optimismo, aunque luego haciendo el recuento, sólo se contabilizaron ocho escritos y doce encuestas, y también algún que otro avión de papel y las famosas ‘chuletas’.

En definitiva, únicamente ocho escritos en el buzón, que esperemos nos den mayor información”.

Las características de los escritos

El anonimato ha sido uno de los aspectos fundamentales sobre los que se ha apoyado la experiencia de los buzones, sin embargo, en alguna ocasión el alumnado ha preferido firmar con nombre y apellidos. A este respecto los resultados han sido los siguientes:

	Anónimo	No anónimo
Buzón A	90,1 %	9,8 %
Buzón B	92,5 %	7,4 %

En primer lugar, se observa que la gran mayoría ha preferido guardar el anonimato.

En algunas ocasiones, se “jugaba” con ese anonimato. Por ejemplo, un estudiante tras un garabato puso ¡Ja, Ja. Te vas a quedar con las ganas!, otro estudiante puso ¡adivina quien soy, ni te lo imaginas!, y muchos llevan una rúbrica totalmente ilegible.

Entre los que han puesto su nombre, puede que algunos de ellos no sean los autores verdaderos, sino que han firmado con el nombre de un compañero o una compañera. Un profesor comentaba en su diario el siguiente incidente:

“Hoy ha habido un mensaje. Está firmado y borrado con tipex. El chico encargado del buzón, Abraham es el que lo ha borrado, porque dice que él no lo ha escrito y Yolanda ha firmado con su nombre, le he dicho que no tenía importancia y lo he cogido...”

El contenido de ese escrito no recogía nada que pudiera ofender o enfadar al profesor. Tan sólo decía “Hacer deporte como badminton, fútbol, baloncesto, etc.”, por lo que creemos que se trate de una pequeña broma.

Sin embargo, es muy posible que otro escrito encontrado en el Buzón B, por su contenido atrevido, firmado con nombre y dos ape-



lidos no corresponda con la autora. Dice lo siguiente:

“Estoy enamorada del profesor de E. Física y no puedo evitarlo. Te quiero mucho.”

Ante el anonimato, algunos profesores manifestaron que habían sentido cierta curiosidad:

“...La verdad es que me gustaría saber quiénes los han escrito para poder contestarles directamente, para poder hablar personalmente con las personas que quieren opinar. Sin el anonimato del buzón ni el hecho público que supone una puesta en común en clase. Tengo curiosidad por saber, por ejemplo, quién ha sido capaz de dedicarle un tiempo determinado, y de forma voluntaria, a escribir un escrito en el que yo he influido de una forma u otra...”

Aún siendo anónimos, el profesorado no podía evitar en algunas ocasiones hacer algunas conjeturas sobre sus posibles autores:

“...Sobre ambas notas debo decir que creo que son de la misma persona, pues aunque las firmas no coinciden, tanto la letra como que hagan referencia al mismo tema hace que se delate, además parece que no le importa en absoluto que lo identifique pues una la firma con nombre y apellidos. Esto me hace gracia, pues creo que en el fondo les gusta dejar notas, se lo toman como un juego...”

Otra de las características de los escritos es su tamaño. Casi todos ellos son pequeños papeles troceados de una hoja de cuaderno o folio y muy doblados. Un profesor comentado en su diario lo siguiente:

“...Uno de los aspectos que más me ha llamado la atención a la hora de recoger los escritos ha sido su dimensión, pues los cuatro eran minúsculos ‘papelillos’, y realmente no adivino a que corresponde, pero posiblemente sea motivo de análisis...”

Ese tamaño reducido y esa forma de doblar el papel, posiblemente esté vinculado a ese carácter de secretismo que conlleva la experiencia. Es una forma de ocultar todavía más su contenido y el anonimato.

La forma en que se dirigen al profesor suele ser personal y coloquial. Muchos escritos empiezan saludando, como “Hola...” o bien

“¡Hola Angel Luis!”, algunos incluso juegan con ese tuteo, “¡Hola Nachete! ¿Te puedo tutear ¿no?” , otros inician el escrito poniendo el nombre “Jose” o simplemente “Profe...”. Sólo hemos encontrado un caso en el que el alumno o la alumna se dirige a su profesor guardando distancias: “Don Raúl...”.

El contenido de los buzones

En este apartado se analizarán los siguientes aspectos: temas tratados en los Buzones A y B, el contenido de los escritos de los Buzones A, el contenido de los buzones B, y la reacción del profesorado ante el contenido de los buzones.

Temas tratados en los Buzones A y B

La curiosidad de saber qué podía opinar el alumnado de las clases, qué pensaban del profesor, qué dirían de algo que había surgido en clase, etc., convertía los días de las aperturas en momentos especiales en el que el profesorado esperaba que se desvelase algún que otro secreto.

En la figura 3 se recogen los temas tratados en los Buzones A y B. Si los comparamos, se pueden apreciar ciertas diferencias. Mientras que en el primero, los contenidos y la evaluación, son los que obtienen mayor porcentaje, en el Buzón B, estos dos temas bajan junto con el de didáctica, subiendo todos los demás, muy especialmente el del profesor, siguiéndole el de los recursos y el de la asignatura.

El contenido de los escritos de los buzones A

A continuación se irán analizando cada uno de los temas, empezando con la categoría que ha obtenido mayor porcentaje.

1. Escritos relacionados con contenidos

En este bloque hay dos grandes apartados bien diferenciados, el 39,5 % hace referencia a contenidos o actividades realizadas en clase, y el 60,4 % son propuestas que hace el alumnado sobre contenidos o actividades.

Entre las actividades realizadas en clase, la mayor parte de los escritos recogen aquellas que no les ha gustado, como por ejemplo:

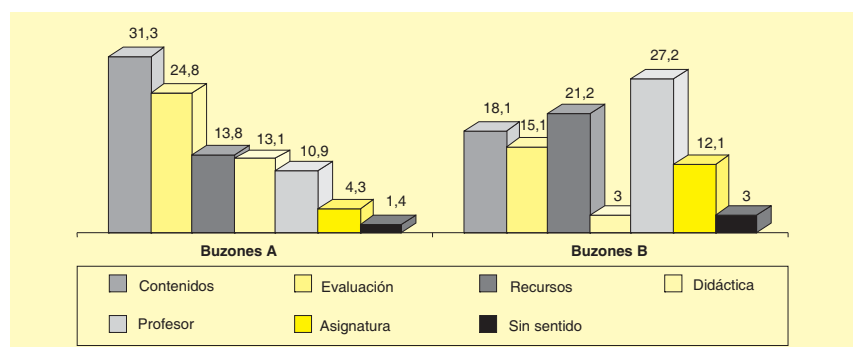
“No quiero hacer juegos de chicas como por ejemplo saltar a la comba”.
“Además no nos deja jugar al fútbol o al baloncesto, siempre abdominales y correr”.
“...no dar vueltas al campo de fútbol”.
“No saltar a la comba porque es muy difícil”.
“Paso de mariconadas”.
“Estamos artos de jugar al fútbol y baloncesto ¿no hay mas deportes?”.
“No hacer el pino ni el triple apoyo”

Entre los contenidos o actividades realizadas en clase y que les ha gustado hacen referencia a la de patinar y un alumno también a expresión corporal:

“...al principio me daban miedo los patines pero al final los he conseguido “controlar” y lo expresión corporal ha estado genial. Este trimestre me ha sorprendido que no sabía que este tipo de cosas se hacían en E.F.”
“...lo de ir a patinar fue un ‘show’ en todos los aspectos, gracias por llevarnos. Pero como te dije en un test que nos pasaste habría preferido que nos enseñases a patinar para atrás y todo eso...”

El alumnado hizo numerosas propuestas al profesorado sobre actividades que les gustaría desarrollar. Se pueden apreciar tres tipos: las que se desarrollarían dentro del horario escolar y en las instalaciones del Cen-

Figura 3. Temas tratados por los estudiantes.



tro, otras que por las características de las actividades tendrían que realizarse en instalaciones ajenas al Centro, y un tercer grupo, similares a las anteriores, pero desarrolladas en horario extraescolar. A continuación se presentan algunos ejemplos de cada una de estas propuestas. La primera que se presenta es una carta larga pero muy interesante, por lo que se va a incluir por completo:

“¿Porqué no se le da la misma importancia a unos deportes que a otros? Hay deportes que ni si quiera mucha gente de la clase hemos practicado en ningún curso de los que llevamos aquí. Un ejemplo es el aeróbic ¿Es que acaso es solo un deporte para chicas? Pues la gente se equivoca, yo personalmente conozco a varios profesores (chicos) de este deporte. Pienso que se debería tocar este deporte, aunque solo fuera un día, o si se puede dos, pero con un me conforme. Podíamos hacer un mini maratón de aeróbic, pero en serio, todos deberíamos venir vestidos con la ropa adecuada (mallas cortas, tops, deportivas, pantalones de aeróbic, etc.) Pienso que sería divertido y que nos divertiríamos un rato”. Además, no hay que buscar muy lejos unas casi profesoras, porque en esta clase hay algunas chicas que dominan el deporte (Laura, Irene, Margarita, Susana, etc.) Podían turnarse entre ellas y hacer una tabla divertida, o una tabla individual pero breve (un estilo a lo que se hizo en el pueblo hace varias semanas). Si las idea resulta y es interesante, se podía hacer a nivel del colegio. Si la idea se lleva a cabo, todos debería participar en este mini maratón, incluido el profesor de Educación Física.

Quería expresar esta idea, y así lo he hecho, por medio de este buzón, porque cara a los compañeros no me atrevía por las reacciones que pudiera frente al deporte. Espero que la idea le guste, y que se lleve a cabo antes de acabar el curso. En mi opinión es una idea sana, divertida, y nos serviría para aprender otro deporte que está un poco “marginado” por parte masculina. Piénseselo y decida. (Al nivel del colegio es otro muy buena idea). Cuando tenga la decisión comuníquese a la clase. Gracias, por haberme atendido.

Anónimo

Puede leer la carta a la clase si lo desea. Pero temo la reacción de los chicos. Y a mí me gustaría hacer esta actividad.

“Enlazando con el tema de actividades físicas en la naturaleza, sería una buena idea que saliéramos de acampada con el profesor, aunque solo sea un fin de semana antes de acabar el curso. O incluso ese fin de

semana se podía alargar un día o dos más, claro está que se tendría que hacer cuando acabasen los exámenes. Gracias otra vez”.

“Queremos patinar, porque no vamos a tener otra oportunidad de aprender a patinar. Tampoco valen tanto unos patines”.

“Hacer deporte como vadminton, fútbol, baloncesto, etc.”

“Soy Javier y de momento no tengo pegas, pero quisiera comentarte que a mí, y supongo que a mis compañeros, nos gustaría hacer alguna actividad extraescolar. Esto es porque el año pasado nos fuimos a escalar y a jugar al tenis, y me pareció una buena “excusa” para propiciar otros deportes poco conocidos o mejor dicho practicados por nosotros, o por lo menos por mí. Por eso te propongo que un día nos podíamos ir, a patinar sobre hielo, a montar a caballo, o incluso ir al polideportivo de alcobendas y allí practicar esos deportes no tan practicados como el fútbol. Gracias. ...haber si hacemos alguna salida: espeleología, senderismo, mountain bike, etc...”

“Queremos hacer excursiones para presenciar eventos deportivos de élite (tenis, fútbol, baloncesto)”

2. Escritos relacionados con la evaluación

La evaluación tiene a su vez tres subcategorías: los exámenes teóricos, los criterios de evaluación y el nivel de exigencia.

El 47 % de los escritos sobre evaluación hacen referencia al tema de los exámenes teóricos, y todos coinciden en el mismo mensaje: no están de acuerdo en que se incluyan exámenes teóricos en la asignatura de Educación Física.

“En la clase de E.F. no es necesario examen teórico”

“No queremos exámenes sobre los patines (si llegamos a utilizarlos)”

“Pues lo que no me gusta de E.F. es la tontería de los exámenes teóricos...”

Otro 38,2 % de los escritos sobre evaluación se relacionan con los criterios de evaluación de cada profesor. Excepto en un caso en el que el alumno manifiesta su conformidad con el sistema de evaluación de su profesor, el resto declaran no estar de acuerdo con algunos aspectos que de la evaluación. Por ejemplo:

“Si se suspende el examen no se debería de suspender la evaluación, hay que contar puntualidad, y las pruebas físicas. En éstas la gente se esfuerza y hace todo lo que pue-

de, pero en muchas ocasiones no puede aprobar por más que lo intente”.

“No poner retrasos por subir a por las camisetas”

“No suspender por no haber superado la prueba de los 30”.

“...También me gusta como sueles evaluar a la hora de poner las notas, creo que es buena idea que las compares pero ten en cuenta que hay alumnos que practicamos algún tipo deporte fuera del instituto y que en los factores que evalúas tu, es difícil que se note la mejora en todos...”

“Las tablas de calificación no se entienden muy fácilmente...”

Y por último, el 14,7 % de los escritos sobre evaluación hacen referencia al nivel de exigencia. En este caso, las opiniones están divididas en función del profesor al que van dirigidos los escritos.

“Sobre el examen (tas pasao macho)...”

“Me dirijo a usted para exponerle mis problemas sobre tu persona. Eres demasiado exigente con nosotros (unos pobres muchachos/as)...”

“...tienes que hacer las clases mas duras”

“Quiero las clases mas pesadas. Ja, Ja, Ja”

3. Escritos relacionados con recursos

En esta categoría se incluyen dos tipos de recursos: un 78,9 % hacen referencia a las instalaciones y un 21 % a materiales.

Respecto a las instalaciones, la gran mayoría tienen que ver con la limpieza y sobre el problema parece estar localizado en un Centro escolar. El resto de los grupos solicitan mejores instalaciones, algunas de ellas fuera de contexto. A continuación, se incluyen algunos ejemplos:

“El gimnasio debería de limpiarse más a menudo (si lo limpian), porque llegas con el chandal muy sucio a tu casa y las broncas encima me las llevo yo”.

“Estoy arto/a de arrastrarme por los suelos. ¡Que limpien el gimnasio!”

“El tercer trimestre queremos (yo) patinar, pero no por el instituto, si no salir también al polígono industrial que se patina muy bien”.

“Nos gustaría que la gente se duchase después de las clases de Educación Física ¡¡En clase huele a chotillo!!”

“Profe no se mosquee, es el calor (¿Dónde está la piscina?)”

“Que pongan calefacción en las pistas”



En los escritos relacionados con materiales, un alumno expone el problema que hubo en una clase al romperse una raqueta, y el resto se refieren a la necesidad de más material.

"En la clase anterior hemos tenido un problema, con una raqueta de badminton. Te escribo esta nota para decirte que no he intentado esconder la raqueta rota, aunque, te entiendo al pensar que lo he hecho, ya que lo parecía. Pero, yo te lo iba a decir al final de la clase, ya que he visto como se han roto balones... te lo han dicho y no te has cabreado. Antes me has dicho que era responsable para decidir si debía comprar otra, y como se que te lo iba a decir, yo creo que no debo hacerlo. Bueno espero que con esta carta veas que soy sincero y si acaso, hubiera algún problema y no me creyeras, no me importaría comprarla.

Espero no tener que escribir más, por temas como este".

"Que los materiales se tienen que renovar porque ya no sirven".

4. Escritos relacionados con didáctica

En esta categoría se incluyen aspectos muy diversos relacionados con la didáctica. Los que más predominan son los que hacen referencia a aspectos metodológicos. Es curioso observar que todas las quejas se centran en la forma de impartir las clases teóricas, mientras que en las clases prácticas casi todo el alumnado está satisfecho con la metodología. También hay unos pocos escritos que hacen referencia a otros aspectos didácticos. Se incluyen a continuación algunos ejemplos.

"Podría dar mejor las clases teóricas..."

"Lo que menos me gusta o ha gustado de estas clases ha sido la teoría, me gusta más practicarla, aunque sé que primero hace falta saber unos cuantos datos, por ejemplo cuando dimos en balonmano el ataque y la defensa, pues teóricamente no lo había entendido casi, pero cuando practicamos y nos colocamos en el campo lo entendí. Quizás si hubiésemos empezado por aprenderlo en el campo lo habría entendido desde un principio y no habríamos perdido el día de la teoría".

"Sobre tus clases de teoría, de entre todas, las que más me gustaron fueron las de las reglas de balonmano (antes de las tácticas) porque lo vi más útil el que nos mandases ver partidos y sacasemos las dudas, antes de que te pusieses a dictarnos reglas que yo por mi parte no entendía sin ver el partido..."

"...Lo que también destaco de estas clases es su forma de darlas, era muy diferente, y muchas veces no me daba cuenta de que

jugando a un simple juego me podía servir para practicar deporte..."

5. Escritos relacionados con el profesor

En esta categoría, los escritos hacen referencia fundamentalmente a la personalidad del profesor y a su participación en las clases.

"No seas tan borde con tus alumnos de clase, no seas tan duro cuando nos mandas correr".

"...no te enfades tanto".

"...aprende a escuchar".

"Creo que el profesor debería hacer los ejercicios con el alumno. No mirar, para dar ejemplo".

"Queremos una profesora para que nos enseñe aeróbic ya que contigo hemos hecho durante todo el año lo mismo. Eres un poco falso... ah, y que la profe este buena".

6. Escritos relacionados con la asignatura de Educación Física

En esta categoría, el alumnado nos expone aspectos como: qué entienden por educación física y cómo debería enfocarse y organizarse

"...se supone que la clase de E.F. es un paréntesis para despejarnos de las demás asignaturas".

"...yo tengo como concepto de E.F. que es únicamente práctica ¡Aplicate el cuento!"

"Me parece que es el 1º año que hago E.F. en serio"

"Queremos más horas de gimnasia".

"A mí no me gusta dar por la mañana E.F. porque hace frío".

7. Escritos sin sentido

Se han encontrado dos escritos que podrían calificarse de absurdos, ya que uno de ellos la frase no tiene ningún sentido, y en el otro, el tema no guarda ninguna relación con la experiencia.

"Es toda la mierda la clase de gimnasia por que le pican los aberronchos al pero".

Contenido de los escritos de los buzones B

Como en los apartados anteriores, se empezará con el tema que más porcentaje ha obtenido.

1. Escritos relacionados con el profesor

Si bien ya hubo escritos en los Buzones A, que trataban sobre el profesor, en esta ocasión se aprecia que están escritos con un tono mucho más fuerte y atrevido, llegando incluso algunos a ser insultantes. También es importante señalar que todos los escritos proceden de tres grupos, es decir se dirigen a tres profesores.

A continuación se exponen, empezando con los de contenido más fuerte.

"El profesor ... es un alcoholico y no rinde en el ejercicio físico".

"¿jode? Abrir los buzones y no encontrarte nada. Haber eres un payaso haber quien quiere escribirte".

"Nunca me has caído bien, te tengo mazo asco, me alegro de no seguir aquí más. Hasta siempre. Asalta cunas".

"Qoorido Eh cacho rubio con canas por fin no te vemos más Si bebes no conduzcas, iFuma y vuela! Eres un vacilón y te ries de nosotros que pa "orientador de palo" iime he perdido!! iipor adonde se va!! iBoooo! iieh listillo!!"

"...me han gustado tus clases de E. Física la mayoría de las veces, pero no me gustan cuando te pones borde, es decir, cuando alzas la voz de más..."

"...pero este año ha sido especial. Profesor nuevo, E.F. nueva, eso sí, te has quejado demasiado, porque tú decías que hablábamos mucho (y lo entiendo) pero que nos regañes xq nos tomamos las cosas demasiado tranquilas no me parece, porque nos tomábamos las cosas como las teníamos que tomar".

"... tiene muy mala leche y además es muy susceptible, pero aún kon esas es muy buena persona".

"A mi me parece un tío serio... es un tío que entiende a los jóvenes. Tiene cerebro no como otros".

2. Escritos relacionados con los recursos

En esta categoría, los escritos proceden del mismo grupo, y en todos ellos (excepto uno) el alumnado sigue quejándose de la limpieza de las instalaciones:

"Lo único que cambiaría son las instalaciones deportivas del instituto iidan asco!!"

"Condiciones de higiene del gimnasio han sido desagradables si el suelo está sucio por lo menos que no nos hagan sentarnos".

"Hace demasiado frío para hacer "Educación Física" fuera del gimnasio. Se podría tener en cuenta ese factor que es importantísimo, ya que acarrea varias consecuencias como pueden ser "resfriados", perjudicial para el alumnado".

3. Escritos relacionados con los contenidos

En esta categoría, al igual que en los Buzones A, se tratan dos aspectos, uno sobre actividades realizadas en clase, y otro sobre la petición de determinadas actividades.

"Hola soy un chico/a de clase que esta har-to de correr..."

"¿Por qué no hemos jugado al fútbol? "El deporte + import del mundo"".

"...Que hagamos rutas de orientación por el campo, fuera del colegio".

"Queremos volver ha hacer deporte de orientación, por que nos pareció muy divertido".

4. Escritos relacionados con la evaluación

En los escritos sobre evaluación, el alumnado opina fundamentalmente sobre el sistema de evaluación que tiene su profesor.

"Veo absurdo que se califiquen a los alumnos por marcas en las pruebas. Se debería calificar por las ganas, esfuerzo y actitud que este tome a lo largo del curso".

"...te deja muy claro lo que quiere para obtener un aprobado en su asignatura y no se duda con gilipolleces así tendrían que ser todos los profesores. No que te obliguen a acudir a clase si no que te lo deje tan claro que tu si quieres aprobar debes acudir a clase por cojones..."

"En esta clase el maestro tiende a calificar a los alumnos de vagos, por la actitud de unos cuantos que podrían ser la mayoría ipero no todos!"

5. Escritos relacionados con la asignatura

De los cuatro escritos que se han recogido, tres de ellos hacen una valoración general del curso y en el otro se reivindica la asignatura de Educación Física para 2º de Bachillerato.

"...en realidad, ha sido el año que más me ha gustado la clase de E. Física, porque eran amenas y en algunas ocasiones divertidas".

"La E.F. me gusta, pero este año no ha sido demasiado dura, estaba acostumbrada a que Merche nos metiera caña y tú nos has perdonado la mitad de las cosas (correr los 45', muchísima resistencia, fuerza, estiramientos)..."

"Educación Física para 2º de Bachillerato. En vez de Física".

6. Escritos relacionados con didáctica

El único escrito decía lo siguiente:

"Los esguinces y lesiones se deberían prevenir más por parte del profesor que nos hace calentar para algo".

7. Escritos sin sentido

Aunque en algún escrito de las categorías anteriores había frases sin sentido, sólo incluimos aquí los que realmente todo el escrito en sí es un absurdo. El único que se ha encontrado de estas características decía:

"Don´t worry be happy alguna matata uah"

La reacción del profesorado ante el contenido de los buzones

En general, el contenido de los escritos no ha satisfecho al profesorado, que esperaba que el alumnado les dijera algo de más peso con el que pudieran mejorar sus clases. En muchas ocasiones se extrañaban de leer cosas que conocían sobradamente, porque el propio alumnado se lo había dicho verbalmente. A este respecto, se podría pensar, o bien que el expresarlo en los buzones era una forma de insistir todavía más, esperando algún cambio, o bien que no todos los estudiantes tienen la confianza de decir verbalmente lo que piensan y los buzones les hay ofrecido la posibilidad de expresarse.

"...No ha habido ningún mensaje en el que me hallan dicho que no me dicen constantemente en clase, la información no me sirve para modificar las clases y mejorarlas, ni para saber cosas que opinan de la asignatura o de mí. Creo que ellos no han entendido bien todo lo que pueden poner en los buzones y para qué están destinados, solo ponen cosas que no les gustan pensando que de esta forma desaparecerán..."

Sin embargo, en algunas ocasiones, el profesorado sí ha manifestado que los buzones ha servido para sacar a la luz aspectos que no esperaban que existiesen en sus clases. Por ejemplo en el siguiente escrito el profesor descubrió que en su clase no había tanta confianza como a él le hubiera gustado.

"...Ahora me doy cuenta de que realmente no siempre se dicen las cosas que se piensan en clase, o que no hay tanta confianza como me gustaría para decir las cosas, sigue pesando el miedo al profesor o a su reacción ante situaciones problema. Por otro lado, este medio que hemos puesto en práctica es útil para darse cuenta de que no siempre el profesor tiene razón en sus percepciones cuando surge un problema".

El tema que más le ha dedicado el profesorado en sus diarios ha sido precisamente sobre el contenido de los escritos que iban recibiendo. En la mayoría de los casos, tras manifestar su asombro o decepción sobre el número de escritos, pasaban a dar su opinión sobre su contenido.

Tal como se presentó la experiencia de los Buzones al alumnado, a través de la carta de presentación, no sólo podían escribir as-

pectos negativos, sino también positivos. Aunque han predominado las quejas, también se han recogido muchos escritos en los que se destacan puntos favorables. La reacción del profesorado ante una u otra situación ha sido diferente.

Cuando se trata de comentarios favorables, el profesorado no sólo se llenaba de satisfacción, sino que repercutía positivamente en las sucesivas clases. Por ejemplo:

"...Quince han sido, los escritos recibidos esta vez; unos insisten en la excursión a la pista de hielo, otros en lo de suprimir los exámenes teóricos (cuando ya hemos tenido una conversación a cerca de la importancia y el por qué de los exámenes teóricos) y hay alguno que no abandona el buen humor para confeccionar la petición y pedir que pongan calefacción en las pistas al aire libre. De todos ellos quiero destacar tres, pues cuando los leí me llenaron de satisfacción personal. En estos tres se valora positivamente la asignatura, calificándola de trabajo serio, y destacando la variedad y diversión de sus sesiones. Este mismo comentario volvió a ser destacado en la junta de evaluación, delante del resto de profesores, cuando el delegado y el subdelegado leyeron su hoja evaluativa del grupo y el trimestre. La alegría que estos tres escritos me han proporcionado vale más que cualquier reconocimiento mediante informe u otra técnica valorativa. El hecho de que los alumnos quieren que yo sepa cómo se encuentran y lo que piensan a cerca de la asignatura les honra. Desde entonces entro a esta clase con otro talante, con más ganas, como si comprendieran y reconocieran los esfuerzos que hacemos los profesores para llevar a delante nuestro trabajo. Nunca he sido valorado tan positivamente, o por lo menos, nunca había sido de una manera tan pública. Y lo que lo hace más creíble es el hecho de no responder a la búsqueda de segundas intenciones. Yo me lo he creído".

Por el contrario, las críticas, en algunas ocasiones, han dado que pensar. Algunos profesores han manifestado que incluso les ha dolido leerlos. Por ejemplo:

"...Este escrito me ha hecho pensar bastantes cosas y no sé si sabré resumirlas, debo reconocer que después de leerlo no he podido seguir este diario..."

"...En definitiva, he de reconocer que es duro leer cosas que no te gustan como profesor, eso sí, creo que deben analizarse (no averiguar quién ha sido el autor de las mismas), y extraer las conclusiones oportunas, así como reconducir tu actuación docente,

pero tampoco dejándote influenciar excesivamente por todas las opiniones, puesto que en algunas ocasiones corresponden más a fobias personales que a la calidad del docente...”

Con relación a las quejas, hay muchas de ellas en las que el profesorado no está de acuerdo. Según su punto de vista, los argumentos del alumnado no responden con la realidad, e incluso se contradicen con lo que en otras ocasiones demandan. Esta situación es especialmente visible en los escritos relacionados con la evaluación.

“...con respecto al contenido, hemos terminado con baloncesto, por lo que uno de los escritos vuelve a reflejar la falta de material e instalaciones, y también una queja sobre la duración de la unidad de baloncesto (12 sesiones), la cual no comparto, puesto que la duración me parece adecuada aunque intentaré mejorar algunas actividades propuestas con el fin de hacer más motivante la unidad didáctica de cara a actuaciones futuras. Aunque como ocurre en el resto de materias de currículo, los alumnos que no dominan sienten mayor apatía que los que dominan...”

“...Por otro lado, está el tema de las demostraciones (me reprocha que no realizo demostraciones de las ejecuciones que pido en clase). No sé si entenderlo como una imagen de pasividad del profesor en clase, o es que cuestiona mi cualificación como profesional que debe controlar la ejecución de todas las tareas requeridas. En cualquier caso, estoy absolutamente en desacuerdo con la idea que tiene, pues sí bien puede ser cierto, que se desprenda una imagen de cierta pasividad (cosa que no creo que sea real, ni compartida por el resto), no estoy dispuesto a cambiar la metodología de enseñanza en la cual creo y estoy plenamente convencido de sus bondades...”

Por parte del alumnado, también hubo muchas propuestas. Y aquí habría que preguntarse: ¿fueron satisfechas?, ¿sirvieron para algo? No tenemos datos exactos de la repercusión que tuvieron todas las peticiones realizadas por el alumnado, lo que parece desprenderse de los diarios, es que algunas peticiones sí fueron estimadas y se intentaron llevar a la práctica.

“...como dije en algún otro momento, no quiero hacer demasiado caso a este tipo de sugerencias pues no las veo viables (la programación marca la pauta) y, además, no

tengo muy claro que deba hacerles demasiado caso...”

Como ya se vio más arriba en el análisis del contenido de los Buzones B, los que iban dirigidos al profesor, en algunos casos, se redactaron en un tono fuerte e insultante. Esta situación, como se puede apreciar a través de los diarios, no le pilló al profesorado de sorpresa:

“...los insultos eran lógicos en este buzón, aunque he de decir que han sido bastante moderados, lo cual aunque esperaba, me llena de satisfacción, puesto que dar la posibilidad al alumnado de opinar sobre tu actuación, sabiendo que no estará más en el centro, podrían encontrarse escritos de los más jugoso, lingüísticamente hablando”.

Conclusiones

Tomando como referencia los objetivos de esta investigación y los datos obtenidos a través de los escritos recogidos de los Buzones, los diarios del profesorado y las encuestas del alumnado, se sacan las siguientes conclusiones:

- La reacción de las personas ante esta experiencia puede verse desde dos perspectivas: los que no han participado en ella, y los directamente implicados. Entre los primeros, en el que se incluyen conserjes, compañeros de otras áreas, familia..., los buzones provocaron ciertas sorpresas, calificando al profesor de ‘atrevido’, ‘moderno’ o ‘loco’ por participar en tal experiencia. Entre los directamente implicados, en lo que respecta al profesorado, el interés y la curiosidad se mezclaban con ciertos sentimientos de temor y preocupación por la posibilidad de llegar a ser duramente criticados y evaluados. Entre el alumnado, algunos grupos se mostraron muy interesados, incluso sonreían como cómplices ante lo que se les ofrecía.
- El bajo índice de participación obtenido nos corrobora la dificultad para conseguir que el alumnado se exprese libremente durante los procesos de enseñanza aprendizaje. Aún cuando el docente esté dispuesto a no poner límites, el alumnado ya se encarga de ponérselos a sí mismo. A lo largo de su vida estudiantil han ido aprendiendo cuáles son las estrategias que se deben seguir para obtener buenos resulta-

dos, y desde luego entre ellas, no está la de decir **todo** lo que piensa del docente y sus clases. Todo esto coincide con la tercera razón que el propio alumnado da ante esta baja participación. El miedo a la represalia sigue presente, a pesar de que la experiencia esté planteada, no sólo bajo el anonimato, sino con la posibilidad de expresarse una vez firmadas las actas de septiembre y no volver a tener clase con ese/a profesor/a.

Por otro lado, las dos razones más extendidas son: la de mostrarse satisfechos con las clases y por lo tanto no tienen nada que decir, y la falta de interés o ‘vaguería’. Es muy probable que el profesorado que ha participado en esta experiencia sea precisamente el que menos problemas tiene con las clases y su alumnado, pero el profesorado también piensa que esta nueva generación de jóvenes no son ni muy críticos, ni muy reivindicativos.

- A lo largo del curso, los dos temas más tratados han sido el de los contenidos y el de la evaluación, seguido más atrás por recursos, didáctica, profesor y asignatura. Si se comparan los temas tratados en ambos buzones (A y B), se observa que los escritos sobre el profesor aumentan considerablemente en el caso del Buzón B, y algunos de ellos incluso con un tono fuerte e insultante. Esto revela que este Buzón B, sí ha servido para que algunas personas expresen con más libertad que con el Buzón A.
- Respecto a los escritos relacionados con los contenidos, se diferencian dos bloques, los que hacen referencia a actividades realizadas en clase, y propuestas de actividades. Entre los primeros, el alumnado se queja de algunas actividades relacionadas con el acondicionamiento físico y el deporte (correr, hacer abdominales, fútbol, baloncesto, hacer el pino,...). Algunos chicos también han protestado por el “salto a la comba”, porque consideran que es una actividad para las chicas e incluso llegando a escribir “*paso de mariconadas*”. Entre las actividades que les ha gustado, lo más destacado ha sido “patinar”. Mucho más numerosos son los escritos en los que el alumnado hace propuestas. Reivindican actividades como: el aeróbic, patinar, deportes como el tenis, badminton, fútbol, baloncesto, voleibol, hacer salidas para hacer espeleología, senderismo, mountain bike, escalada.

Como se puede observar, hay división de opiniones con algunos deportes como el fútbol y el baloncesto, parte del alumnado se queja porque lo hacen, sin embargo otra parte lo reclama. Es posible, que esto se deba a cuestiones de género, pero en este caso no podemos determinarlo por el anonimato de los escritos.

- Sobre los escritos relacionados con la evaluación, los estudiantes de Educación Secundaria no están de acuerdo que en Educación Física haya clases teóricas y menos aún exámenes teóricos. El porcentaje de esta queja es muy elevada en los grupos-clase en los que el profesor lo utiliza. En la mayoría de los escritos no se dan explicaciones, tan sólo se reivindica “no hacer exámenes teóricos”, y en algunos se pueden leer consideraciones tales como “no es necesario”, “es una tontería”.

Otro bloque de escritos, menos numeroso que el anterior, hace referencia a los criterios de evaluación. Las quejas en su conjunto son más dispersas, dependiendo de los criterios que se utilizan en cada clase. Por ejemplo: algunos se quejan porque la profesora pone retrasos por subir a por las camisetas; en otro grupo, un alumno dice que el profesor debería tener en cuenta también la puntualidad, las pruebas físicas y el esfuerzo que hace cada uno en función de sus posibilidades; otro solicita que no se suspenda por no superar la prueba de los 30’.

Un tercer bloque pequeño de escritos hace referencia al nivel de exigencia, aunque hay opiniones contradictorias. Mientras que unos tachan al docente de exigente (excepto uno que se refiere al examen, los demás no especifican), otros solicitan al profesor que haga más duras las clases.

- De los escritos relacionados con los recursos, destacaron especialmente los procedentes de uno de los centros, donde muchos alumnos/as se quejaron de la falta de limpieza de las instalaciones. En algún escrito aislado se opina que deberían mejorarse las instalaciones y en otros pocos se demanda más material. El sentido del humor también ha estado presente y algunos estudiantes han escrito cosas como “que pongan calefacción en las pistas” o “¿dónde está la piscina?”.
- A través de los escritos relacionados con aspectos didácticos, se observa que muchos estudiantes estaban contentos con la metodología utilizada por su profesor/a

en las clases prácticas, calificándolas de ‘divertidas’ y ‘amenas’. Sin embargo, la opinión cambia por completo cuando se refieren a las clases teóricas. Un/a alumno/a que analizó el problema, hacía el siguiente razonamiento: “...*pues teóricamente no lo había entendido casi, pero cuando practicamos y nos colocamos en el campo lo entendí. Quizás si hubiésemos empezado por aprenderlo en el campo lo habría entendido desde un principio y no habríamos perdido el día de la teoría*”. En otro escrito se decía entre otras cosas: “...*lo vi más útil el que nos mandases ver partidos y sacásemos las dudas, antes de que te pusieses a dictarnos reglas que yo por mi parte no entendía sin ver el partido...*”.

- En los escritos relacionados con el profesor, se pueden diferenciar dos tipos de escritos, los que critican algún aspecto del carácter del profesor (“...*no te enfades tanto*”, “...*aprende a escuchar*”, “*no seas tan borde con tus alumnos...*”) y los que solicitan una mayor participación práctica del profesor en las clases (“*Que el profesor haga las actividades con los alumnos*”, “...*lo que me fastidia es que el profesor no corra con nosotros*”).

- El alumnado tiene un concepto de la Educación Física especialmente práctico y un estudiante dice que la considera como “...*un paréntesis para despejarnos de las demás asignaturas*”. Por otro lado, también reivindican más horas.

- Con gran parte de las quejas y demandas que los estudiantes han planteado, el profesorado no estaba de acuerdo, sobre todo con aquellas que se refieren a la evaluación o a planteamientos didácticos.

- Aunque en general, el profesorado ha manifestado que el contenido no les ha aportado información relevante, en algunas ocasiones, también han comentado que algunos escritos les ha abierto la duda y la reflexión.

Tanto los escritos positivos, como los negativos también han influido en el profesorado. Algunos profesores han expresado que el leer escritos a favor, no sólo les ha reconfortado, sino que también ha repercutido en el desarrollo de las clases. Sin embargo, ante algunos escritos se han sentido dolidos o han preferido no otorgarles mucha atención.

- Nos ha llamado la atención, que gran parte de los escritos eran pequeños trozos de pa-

pel muy doblados, como parte de ese secretismo que conlleva la experiencia.

Más del 90 % de los escritos han sido anónimos, con lo que se demuestra una vez más que, a pesar de que el profesorado diga que su contenido no ha sido relevante, el alumnado prefiere no identificarse.

- Otro dato que llama la atención ha sido que el 82’5 % del alumnado ha calificado de buena la idea de los Buzones, sin embargo, su índice de participación no se corresponde con esto. Algunos proponen precisamente insistir en la participación, o que se lean en alto los escritos. Quizás esto último animara al alumnado o le abriera nuevas perspectivas.

Bibliografía

- Angulo Rasco, F.; Contreras Domingo, J. y Santos Guerra, M. A.: “Evaluación educativa y participación democrática”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 195 (1991), septiembre.
- Apple, M. W. y King, N. R.: “¿Qué enseñan las escuelas?”, en J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid: Akal, 1989.
- Beltrán Llavador, F. y San Martín Alonso, A.: “Autoevaluación escolar”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 204 (1992), junio.
- Blández Ángel, J.: “La opinión del alumnado a través del ‘diario o cuaderno de clase’”, en *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*, Málaga, 1999 (Málaga: Instituto Andaluz del Deporte, vol. I, 1999, pp. 162- 171).
- : *Programación de Unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*, Barcelona: INDE, 2000.
- Delamont, S.: *La interacción didáctica*, Madrid: Cincel Kapelus, 1988.
- Galera, A. D. y Díaz Lucea, J.: “Formación inicial en Educación Física: el cuaderno de campo de los alumnos como instrumento de evaluación de programas”, en *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*, Málaga, 1999 (Málaga: Instituto Andaluz del Deporte, vol. II, pp. 1344-1354).
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid: Akal, 1989.
- Rogers, C. R.: *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona: Paidós Educador, 1991.
- Santos Guerra, M. A.: *Hacer visible lo cotidiano*, Madrid: Akal, 1993.
- Santos Guerra, M. A.: *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, 1995.
- Sicilia Camacho, A.: “El diario personal del alumnado como técnica de investigación en Educación Física”, *Apunts. Educación Física y Deportes*, 58 (1998), pp. 25-33.
- Stake, R. E.: *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Morata, 1998.
- Zabalza, M.: *Los diarios de clase*, Barcelona: PPU, 1991.



Paraules clau

alumnat, professorat, opinió, ensenyament-aprenentatge

El que pensa l'alumnat d'educació secundària sobre les classes d'educació física i no gosa dir-li al professor/a

Julia Blández Ángel

Llicenciada en Educació Física.

Doctora en Ciències de l'Educació.

Facultat d'Educació.

Universitat Complutense de Madrid

Abstract

This investigation was carried out during the course 1999-2000 and its main objective was trying to pick up the opinion of the students on any aspect related to the Physical Education classes. For that, we set two mailboxes: one of them was checked every two weeks and the other was only checked in September, once the teachers had already signed up the student's marks so they could express themselves without any pressure. Otherwise, there was a daily book written all through the school-year by the teachers that took part which let us analyse its opinions and reactions to the students replies.

This experience was tested in six groups-classes of Secondary school and five college groups. However, in this article we only expose the results we got in the Secondary school due to the low participation achieved in the college.

Key words

students, teachers, opinion, teaching, learning

Resum

Aquesta investigació es va realitzar durant el curs 1999-2000 i el seu principal objectiu va ser intentar de recollir l'opinió de l'alumnat sobre qualsevol aspecte relacionat amb les classes d'Educació Física. Per fer-ho es van posar dues bústies, una que s'anava obrint cada dues setmanes, i una altra que no es va obrir fins al setembre, quan el professorat ja ha signat les actes, per tal de gaudir de més llibertat d'expressió.

D'altra banda, a través d'un diari que el professorat participant va anar elaborant tot al llarg del curs, se n'ha pogut també analitzar l'opinió i la reacció davant els escrits de l'alumnat.

Aquesta experiència es va realitzar amb 6 grups-classe d'Educació Secundària i amb 5 grups de la Universitat. Tanmateix, en aquest article solament es presenten els resultats obtinguts en l'àmbit no universitari, ja que a la Universitat l'índex de participació ha estat excessivament baix.

Introducció

El que succeeix durant el procés d'ensenyament-aprenentatge de cada matèria es pot viure fonamentalment des de dues perspec-

tives: la del docent i la de l'alumnat. A la visió del professor o de la professora és fàcil d'arribar-hi, tanmateix, però, no passa el mateix amb la de l'alumnat, que reprimeix conscientment o inconscientment les seves opinions per por que puguin influir negativament en el procés. Qualsevol estudiant aprèn a comportar-se personalment i acadèmicament d'acord amb unes normes, no solament explícites com ara "no es pot fumar", "no es pot córrer pel passadís", "no es pot portar el xandall a les classes d'Ed. Física", "podeu usar la calculadora a l'examen", etc., sinó també implícites, com ara "en aquest professor és millor no preguntar-li els dubtes", "amb aquest és preferible no parlar durant la classe", "en aquest altre podem fer-li una broma", etc.

Al llarg de les primeres setmanes del curs escolar, els nens i el professor elaboren, de fet, una definició comuna de la situació, resultat de la interacció continuada a la classe...

Hauríem de comprendre, no obstant això, que la socialització no és un procés en una sola direcció. Fins a cert punt, els nens, a la classe, socialitzen el professor al mateix temps que se socialitzen ells mateixos. Tanmateix, els nens i el professor no tenen la



mateixa influència en la definició de la situació de treball. “El primer dia de classe en una llar d’infants, el professor té ja un conjunt de normes molt més estructurades que no pas els nens; atès que ell o ella també són els qui tenen més poder per controlar els esdeveniments i els recursos a la classe, és lògic que els seus significats dominin” (M. W. Apple i N. R. King, a J. Gimeno Sacristán i A. Pérez Gómez, 1989, pàg. 44).

Els centres educatius, com qualsevol altra institució, estan organitzats sota una jerarquització, que desencadena unes cotes de poder, on l’alumnat es troba en el nivell més baix. Per molt liberal que vulgui ser el professorat, mai no aconseguirà que l’alumnat es trobi al seu mateix nivell. Un dels elements que impedeixen aquesta situació és l’avaluació, que per molt que hom intenti plantejar-la de manera democràtica, l’alumnat sap que, en definitiva, el professor sempre és qui pot dir la darrera paraula i qui firma les actes.

En la vida interna dels centres, a més a més d’una avaluació acadèmica, es podria parlar d’una altra mena d’avaluació implícita, que es produeix no solament entre el professorat (“aquest noi és un desastre estudiant”, “és intel·ligent però és un gandul total”), sinó també entre l’alumnat (“no sap fer classe”, “és massa benèvol”, etc. Com assenyala Sara Delamont (1988, pàg. 106), de la mateixa manera que els professors entren molt de temps parlant dels alumnes, també els alumnes estan ocupats constantment a jutjar els seus professors. La comprensió de les perspectives de l’alumne sobre l’ensenyament és tan important per comprendre les trobades a la classe com ho és la construcció social que els professors tenen dels seus alumnes. Entendre la forma en què els alumnes defineixen la situació, és l’únic mode en què es pot donar sentit a les seves accions.

Si poguéssim arribar fins als comentaris que fa l’alumnat sobre les nostres classes, sobre nosaltres mateixos, etc., aquesta informació ens podria ajudar a millorar el procés educatiu? Alliberar la veu dels participants és una exigència de l’avaluació. Perquè l’opinió dels alumnes tingui valor cal que sigui una opinió lliure. Per fer-ho cal aconseguir la confidencialitat dels seus informes i l’anonimat dels qui els ofereixen. S’impedeix l’opinió lliure no solament mitjançant l’amenaça o la pressió sinó també amb el xantatge afectiu i amb la manipulació interessada (M. A. Santos Guerra, 1995, pàg. 93).

Així doncs, la nostra intenció ha estat arribar fins a aquests pensaments ocults de l’alumnat, a través d’estratègies que asseguressin que la informació que donarien no afectaria negativament el procés d’ensenyament-aprenentatge. Ens trobàvem en aquesta part del currículum ocult que comprèn el coneixement que els professors no tenen de la pròpia realitat en què actuen i que ells mateixos contribueixen a modelar, sobre la qual podrien desenvolupar una autoconsciència més àmplia i exercir més control, i sobre la qual sí que es posseeix un cert coneixement. En aquest sentit, el significat del currículum ocult és un repte i una guia per a la formació del professorat (J. Gimeno Sacristán, i A. Pérez Gómez, 1989, pàg. 17-18).

Quan es va plantejar aquesta investigació, sabíem que l’objectiu no era gens fàcil. En primer lloc, perquè calia intentar d’alliberar la veu de l’alumnat durant el mateix procés educatiu. Miguel Ángel Santos (1993, pàg. 78), expert en avaluació, ja ens ho advertia: “he estat testimoni de la manera com les opinions emeses per exalumnes (en avaluacions realitzades per aquests, pel que fa als seus antics Centres) feien referència a ‘la llei del silenci’, que s’imposaven o els imposaven mentre eren alumnes. La por, el xantatge afectiu, la consideració, la timidesa, etc., obstaculitzen la lliure expressió. Tanmateix, nosaltres confiàvem en allò que diu Rogers (1991, pàg. 98): “Quan a un grup se li permet una certa llibertat, és sorprenent la diversitat que hi apareix, i es fa palesa la importància de cada individu en particular”.

En segon lloc, perquè, encara que partíem d’un professorat plenament interessat, és clar que els qui no tenen una actitud oberta davant la crítica no acceptarien participar en aquesta mena d’experiència. Però, fins a quin punt estava disposat i preparat el professorat participant per escoltar crítiques, opinions, sentiments, queixes, etc.?

Per tant, l’experiència que proposem implica un procés d’aprenentatge, tant per a l’alumnat que ha d’aprendre a “expressar les seves opinions amb llibertat”, com per al professorat, que ha d’aprendre a “rebre-les i acceptar-les”. Acabarem amb l’exemple següent: En començar el programa lliure, Miguel havia insistit sovint en el fet que tots estem sempre aprenent alguna cosa. Però hi havia una nena, tímida, que

es mostrava molt refractària al pla. Feia bé les tasques, però estava descontenta. De vegades exclamava “Senyor!”, i quan el mestre li responia “Sí?”, contestava: “No... Res”. Al cap d’algunes setmanes se li va acostar de sobte i li va engegar, irritada: “Senyor! Què és el que estic aprenent ara?”. Amb un somriure, el mestre li va dir: “Estàs aprenent a armar-te de prou valor com per encarar-te a un adult per tal d’aconseguir el que desitges” (C. R. Rogers, 1991, pàg. 20).

Objectius de la investigació

- Recollir informació sobre el que pensa l’alumnat d’Educació Secundària, de les classes d’Educació Física.
- Reflexionar sobre la informació que els estudiants van aportant durant el curs.
- Comparar la informació que l’alumnat ha aportat durant el curs, sabent que el docent en coneixeria el contingut cada dues setmanes, i la que ha aportat sabent que el seu professor/a no en coneixeria el contingut fins després de posar les notes de setembre.
- Analitzar la influència que ha tingut sobre el professorat la informació que li ha donat el seu grup-classe.

Instruments de recollida de dades

Entre els possibles mètodes que podíem utilitzar per complir els nostres objectius vam descartar el dels qüestionaris, perquè, com diu Santos Guerra (1993, pàg. 39), “els qüestionaris poden ser útils, però porten el perill, quan s’apliquen amb caràcter exclusiu, de recollir de forma superficial i reduccionista una realitat extremadament complexa”.

Aquest mateix autor presenta com a alternativa l’anàlisi de documents informals: En un Centre es produeixen escrits que no tenen cap canal de difusió oficial ni públic. Són documents subterranis, que recullen part de les idees, actituds i sentiments que no es vehiculen en la vida externa del Centre: els ‘graffitti’ a les portes dels lavabos, als pupitres de les aules, a les parets dels passadissos i als murs interiors o exteriors...

En aquests escrits s’amaga (o es manifesta) una part del que no es pot expressar obertament. A través d’ells el responsable de

l'avaluació pot trobar pistes d'investigació i d'anàlisi.

En el nostre cas, en què volíem recollir una informació àmplia i puntual sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge de determinades matèries, vam creure que mitjançant 'graffittis', escrits als lavabos, etc., no aplegaríem la informació que buscàvem. Tanmateix, la idea dels documents informals ens va semblar molt interessant i vam intentar de generar-los, bo i sol·licitant a l'alumnat que fes escrits anònims sobre qualsevol aspecte de la classe, i que els diposités en unes bústies que tenien les característiques següents: A la Bústia A, l'alumnat podia introduir-hi, anònimament, escrits, cartes, etc., sobre qualsevol aspecte de la classe (activitats, professor, avaluació, etc.). Cada dues setmanes, l'alumnat obria la bústia, i lliurava aquests escrits al professor/a. A través d'aquests escrits, el docent podia anar coneixent els resultats de les seves actuacions diàries, per anar reflexionant-hi i anar establint petits plans de millora, si ho considerava oportú.

Com que vam pensar que aquest sistema d'obertura bisetmanal no assegurava la plena llibertat d'expressió de l'alumnat, ja que el seu contingut l'anava coneixent el docent, vam introduir una segona bústia (Bústia B), que no s'obriria fins que el professor/a hagués signat les actes de setembre.

D'altra banda, per tal de donar a l'alumnat una mica més de confiança i seguretat, vam tenir en compte que cada professor/a que participés en aquesta experiència, no tornés a tenir en anys successius aquest mateix grup-classe.

Al llarg de la investigació, el professor/a hauria de realitzar un diari, en què havia de reflexionar sobre el contingut dels escrits que anava rebent.

Per donar fiabilitat a la investigació, es van introduir les següents qüestions:

- Perquè la presentació inicial de la investigació als diferents grups-classe fos idèntica, aquesta es va realitzar mitjançant un escrit que va llegir el professor o la professora d'aquesta classe i la directora de la investigació, també present, respondria les preguntes que l'alumnat volgués fer-li en finalitzar l'exposició.
- El professorat no tenia clau de les bústies. El control de les claus i de l'obertura i el tancament de les bústies era de l'alumnat.
- El lloc on es van instal·lar les bústies el va decidir el mateix alumnat.

- Cada vegada que s'obria o es tancava una bústia, l'alumnat aixecava una acta i hi anotava el nombre d'escrits.
- Abans de lliurar els escrits al professor/a, l'alumnat numerava els escrits i els signava per fora. En el cas que hi hagués algun escrit compost per diversos fulls, signava cadascun.

Encara que, com s'ha indicat més amunt, es va rebutjar l'enquesta com a instrument de recollida de dades, atès que no encaixava amb els nostres objectius, cap a mitjan del curs acadèmic, i després d'observar el desenvolupament de l'experiència, es va decidir de passar una enquesta a l'alumnat amb una altra finalitat: la de saber què opinaven de l'experiència.

Professorat i alumnes participants

Han participat 6 professors/es llicenciats/des en Educació Física, procedents de diferents Centres públics i privats (4 de la Comunitat de Madrid i 2 de Castella-La Manxa), on impartien la matèria d'Educació Física, en els nivells d'Educació Secundària i Batxillerat.

Respecte a l'alumnat, hi han participat un total de 148 estudiants d'Ed. Secundària, repartits en 6 grups-classe (quatre grups de 4t d'ESO i dos grups de 1r de Batxillerat).

Anàlisi dels resultats

La primera reacció davant l'experiència de les bústies

En iniciar-se la instal·lació de les bústies als centres i el fet que s'anés coneixent, doncs, el nostre objectiu, haurà provocat més d'un comentari entre les persones no implicades en l'experiència, com ara professors d'altres matèries, altres grups d'alumnes, conserges, famílies, etc. En aquest sentit, es presenta a continuació un comentari descriptiu d'un dels professors participants:

"... El primer impacte que provoquen aquestes dues bústies a l'aula és que es tracta precisament de l'assignatura d'Educació Física; mai ningú no havia fet una cosa semblant. En segon lloc, la possibilitat de ficar en aquestes bústies qualsevol comentari, qualsevol opinió. Els meus companys m'han preguntat, escèptics, que si estava segur del que feia.

Els conserges, fins i tot, els han batejat com a bústies de suggeriments ("Que modern, el 'profe'"). I els alumnes, els més directament implicats, em fa l'efecte que amb prou feines n'han fet cas; si més no, a la vista dels escrits rebuts durant aquests 15 dies..."

Si les bústies van desencadenar unes certes reaccions entre els no implicats, és lògic pensar que en les persones que van participar directament en l'experiència, provoqués encara més reflexions, comentaris i expectatives. En el cas del professorat, la curiositat es barrejava amb una certa por a ser durament criticats i avaluats. I entre l'alumnat, quan se'ls va llegir la carta invitant-los a participar, alguns grups d'estudiants es van mostrar inicialment molt interessats, sorpresos, preguntaven, somreien com a còmplices davant la possibilitat que se'ls oferís, tanmateix, d'altres, encara que ho van acceptar, es mostraven completament inexpressius i no van preguntar res.

Un cop iniciada l'experiència, sembla ser que en la participació de l'alumnat també s'hi aprecia aquest interès o desinterès per les bústies. A continuació es presenten alguns paràgrafs que mostren les diferents reaccions del professorat i de l'alumnat.

"... Sincerament no pensava que hi hagués tantes notes, però considero que és gratificant comprovar que tot allò que suposa una novetat a les classes és ben rebut pels alumnes. M'agradaria pensar que en alguna cosa influeix l'assignatura o el professor en els alumnes (ja sigui per bé o per mal), perquè hi hagi aquesta participació..."

"... La valoració que jo faig d'aquesta primera remesa d'escrits o cartes és que, en bona part, s'ha volgut complir amb el compromís d'escriure alguna cosa i ficar-la a la bústia. De fet, estic convençut que aquestes quatre cartes van ser escrites i ficades a la bústia tan bon punt les vam penjar a l'aula. Per això desitjo de tornar-la a obrir com més aviat millor."

El nombre d'escrits

En aquest apartat tractarem els punts següents: l'índex de participació, el nombre d'escrits en cada obertura de la Bústia A, raons per les quals l'índex de participació va ser baix, i reacció del professorat davant el nombre d'escrits.



Índex de participació

Quan es va engegar l'experiència de les bústies, el professorat va pensar que el nombre d'escrius seria elevat, fins i tot que ens podríem trobar amb escrits d'altres grups. Tanmateix, el resultat final no ha estat tot el que hauríem volgut que fos.

Com es pot comprovar a la taula 1, l'índex de participació ha estat baix, només en 3 grups se supera 1 escrit per alumne.

Quan vam començar a detectar que l'índex de participació era baix, vam pensar que potser ho estiguessin ficant a la Bústia B, tanmateix, quan aquestes es van obrir vam poder comprovar allò que ens vam imaginar tot al llarg del curs, que la participació també havia estat molt baixa.

Nombre d'escrius en cada obertura

Pel que fa a la freqüència, als gràfics següents es mostra el nombre d'escrius en cada obertura i amb cada professor/a.

Com es pot observar, en alguns grups d'estudiants, hi ha grans pujades i baixades en el nombre d'escrius recollits en cada obertura. El cas que crida més l'atenció és el del professor núm 2, que va recollir 19 escrits en la primera obertura i que, tanmateix, en totes les altres no va arribar a més de 2. El professor hi donava aquesta possible explicació:

"Avui hem obert per primera vegada la bústia i amb gran sorpresa per la meua part hi hem trobat 19 missatges. Em va sorprendre molt perquè havia parlat amb altres companys que també estan col·laborant en la investigació i en el seu cas no havien trobat cap missatge, o com a molt un o dos.

Penso que una de les causes d'haver rebut tants missatges ha estat la tardança a posar les bústies, ja que ha passat almenys un mes fins que no he aconseguit que els de manteniment pengessin les bústies..."

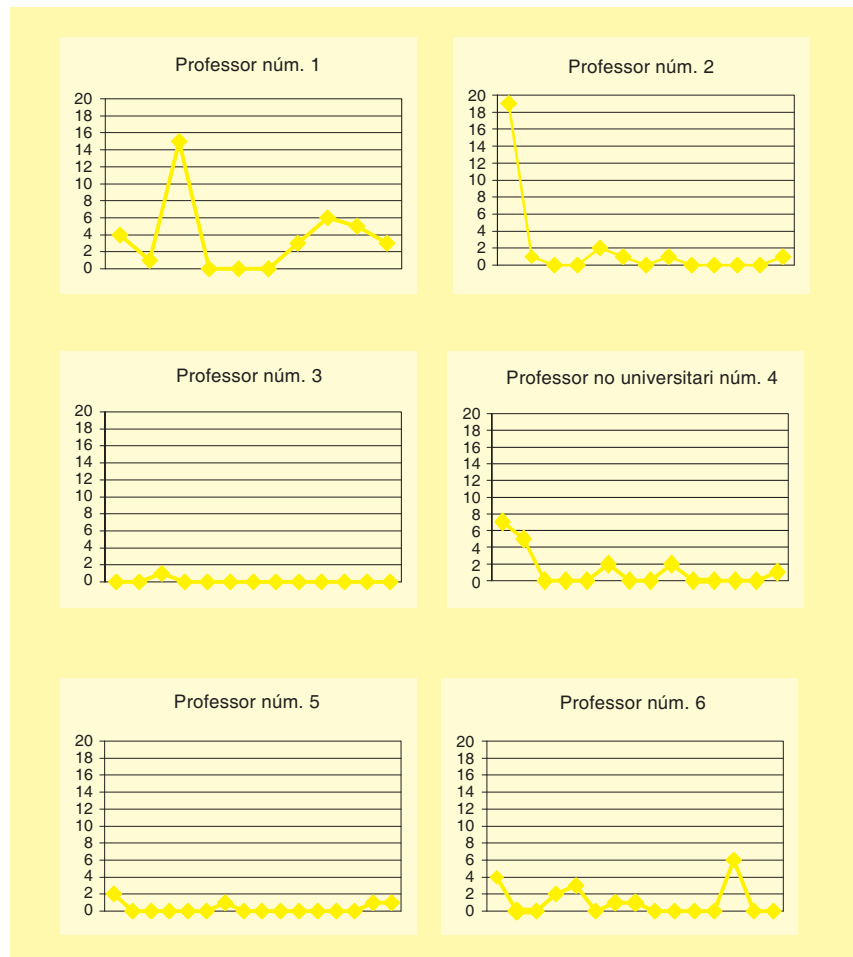
També crida l'atenció el cas del professor núm 1, que a la tercera obertura es va trobar amb 15 escrits. Respecte d'aquest tema, va fer el comentari següent:

"De vegades penso que els alumnes no tenen res a aportar i que, si de cas, es mouen per afinitats amb el professor. Quan tot va bé, quan es treballa de gust i ells gaudeixen amb el que fan, les cartes o els escrits

Taula 1.

	Núm. escrits Bústia A	Núm. escrits Bústia B	Núm. escrits Total	Índex mitjà participació
Professor 1	37	16	53	2,3
Professor 2	25	0	25	1,3
Professor 3	1	1	2	0,08
Professor 4	17	2	19	0,5
Professor 5	5	0	5	0,2
Professor 6	17	8	25	1,0
Total	102	27	129	0,8

Figura 1. Gràfics de distribució dels escrits.

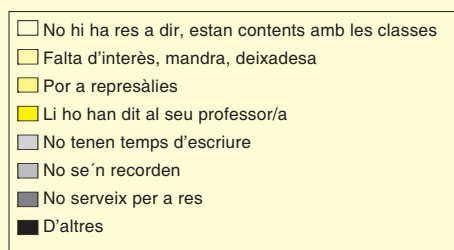
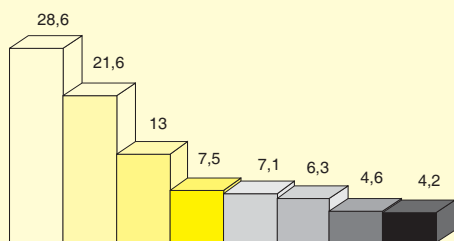


desapareixen. Però quan algun fet altera la dinàmica normal de les sessions, introdueixen algun comentari a la bústia. Aquesta vegada, després de dues obertures amb molt poques cartes, i potser també perquè s'acosta la 1a avaluació, la bústia A s'ha omplert d'escrius. Sembla que ells també volen avaluar algú..."

Quan es va començar a detectar que el nombre d'escrius a la Bústia A era baix, es va confeccionar una carta similar a la de presentació, per tal d'animar-los a participar. En general, aquesta carta no va millorar la situació, excepte en algun grup. Recollim alguns dels comentaris que el professorat va fer en els seus diaris:

Figura 2.

Raons donades per l'alumnat pel que fa al baix índex de participació.



"Bé, sembla que la lectura de la carta ha animat una mica els alumnes, i s'han decidit a escriure alguna cosa. Aquesta és la segona obertura amb més escrits de les vuit que portem realitzades..."

"No hi ha hagut cap missatge en tot el mes; jo crec que ja s'estan cansant de la bústia; la carta encoratjant-los a participar no els ha provocat cap efecte."

El professorat també va pensar que l'avaluació elevaria el nombre d'escrits, però després es va poder veure que aquesta situació tampoc no els va influir.

"El dia 11 vam obrir la bústia, un nou any, un nou segle, però cap nota; quina frustració, jo que esperava algun comentari sobre les notes de la primera avaluació; caldrà esperar uns dies (o setmanes) a veure cap on evolucionen els escrits, però m'agradaria trobar alguna cosa sobre:"

Podria ser que les notes s'adeqüin prou al que ells esperaven? Els suspesos assumeixen el per què del seu suspens?"

Raons per les quals l'índex de participació va ser baix

Sobre les raons per les quals l'índex de participació a la Bústia A ha estat baix, l'alumnat, a través de l'enquesta, opina el que s'il·lustra al gràfic 2.

Moltes d'aquestes raons també queden reflectides en els diaris del professorat.

"... Crec que per a ells no és motivant escriure, ja que el nivell de confiança amb mi permet que em diguin moltes coses, i de fet així és; allò que els sembla malament i no els agrada m'ho diuen de seguida, no tenen cap problema, per això la bústia no els dona més llibertat..."

"... Intentant de reflexionar sobre les causes, ja n'he expressat algunes en cartes anteriors, avui vull dir que els meus alumnes són part d'una societat en la qual cada vegada més la crítica constructiva, reivindicar la pròpia opinió, expressar les idees lliurement, no és que estigui prohibit, com passava anys enrere, però em sembla observar en les persones una resignació cada vegada més gran amb la "mena de vida" que els ha tocat de viure, que són d'altres els que han de pensar, protestar i actuar per nosaltres; en aquest sentit, la classe reflectiria totes aquestes característiques, en les quals el professor continuaria sent el centre, és qui té la saviesa o el poder, la protesta no té oportunitat de tirar endavant i els suggeriments no són tinguts en compte..."

Una altra de les raons que va donar el professorat davant aquesta falta de participació, va ser les característiques del grup que havien triat.

"... Pel que fa al grup, he de dir que si ara pogués canviar-lo, no en dubtaria ni un instant. Acadèmicament, són força fluixos, quant a les actituds estan resultant, en moltes ocasions, insuportables. I encara que la relació amb ells continua sent bona i crec que continuen considerant positivament l'assignatura, triaria un altre grup més madur, amb més possibilitats que confeccionessin comentaris o reflexions més completes. Crec que mai no han arribat a ser conscients de la finalitat de tot plegat; i si no, als fets em remeto..."

Reacció del professorat davant el nombre d'escrits

Un cop analitzats els diaris del professorat, es podria dir que darrera cada obertura hi havia grans decepcions, si no es trobaven escrits, o grans alegries, quan n'hi havia més dels que s'esperava.

"PER FI UNA CARTA, després de diverses setmanes sense notícies dels meus alumnes, he vist una carta, i m'he llançat a agafar-la".

Amb les Bústies B, també va passar el mateix. Després de tot un curs acadèmic esperant, el nombre d'escrits va ser menys del que esperàvem:

"... En el moment d'obrir la bústia, era plena, i això em va omplir d'optimisme, encara que després, fent el recompte, solament es van comptabilitzar vuit escrits i dotze enquestes, i també alguns avions de paper i les famoses 'chuletas'.

Al capdavant, únicament vuit escrits a la bústia, que esperem que ens donin més informació."

Les característiques dels escrits

L'anònim ha estat un dels aspectes fonamentals sobre els quals s'ha recolzat l'experiència de les bústies, tanmateix, en alguna ocasió l'alumnat ha preferit signar amb nom i cognoms. Sobre aquest punt els resultats han estat els següents:

	Anònim	No anònim
Bústia A	90,1 %	9,8 %
Bústia B	92,5 %	7,4 %

En primer lloc, hom observa que la gran majoria ha preferit mantenir l'anònimat.

De vegades, s'hi jugava, amb aquest anònimat. Per exemple, un estudiant, després d'un gargot va posar: "Ha, ha. Et quedaràs amb les ganes"; un altre estudiant va posar: "Endevina ki sóc, ni t'ho imagines", i molts porten una rúbrica completament il·legible.

Entre els qui hi han posat el nom, potser alguns no siguin els autors veritables, sinó que han signat amb el nom d'un company o una companya. Un professor comentava, en el seu diari, l'incident següent:

"Avui hi ha hagut un missatge. Està signat i esborrat amb 'tippex'. El noi encarregat de la bústia, l'Abraham, és qui l'ha esborrat, perquè diu que ell no l'ha escrit i la Yolanda ha signat amb el seu nom, li he dit que no tenia importància i l'he agafat..."

El contingut d'aquest escrit no recollia res que pogués ofendre o fer enutjar el professor. Només deia: "Fer esport com 'vadmin-ton', futbol, bàsquet, etc.", i en conseqüència creiem que es tracta d'una petita broma.

Tanmateix, és molt possible que un altre escrit, trobat a la Bústia B, pel seu contingut atrevit, signat amb nom i dos cog-



noms, no correspongui a l'autora. Diu el següent:

“Estic enamorada del professor d'E. Física i no puc evitar-ho. T'estimo molt.”

Davant l'anonimat, alguns professors van manifestar que havien sentit una certa curiositat:

“La veritat és que m'agradaria saber qui l'ha escrit per poder-los contestar directament, per poder parlar personalment amb les persones que volen opinar. Sense l'anonimat de la bústia ni el fet públic que suposa una posta en comú a classe. Tinc curiositat per saber, per exemple, qui ha estat capaç de dedicar un temps determinat, i de forma voluntària, a escriure un escrit en el qual jo he influït d'una forma o una altra...”

Tot i ser anònims, el professorat no podia evitar de vegades fer algunes conjectures sobre els possibles autors:

“... Sobre totes dues notes he de dir que crec que són de la mateixa persona, perquè, encara que les signatures no coincideixen, tant la lletra com el fet que facin referència al mateix tema, les delata, a més a més, sembla que tant se li'n dona que l'identifiqui, perquè una la signa amb nom i cognoms. Això em fa gràcia, perquè crec que en el fons els agrada deixar notes, s'ho prenen com un joc...”

Una altra de les característiques dels escrits és la seva mida. Gairebé tots són petits trossos de paper arrencats d'un full de quadern o d'un foli, i molt doblegats. Un professor comenta en el seu diari el següent:

“... Un dels aspectes que més m'ha cridat l'atenció, a l'hora de recollir els escrits, n'ha estat la dimensió, perquè els quatre eren paperets minúsculs, i realment no encerto a endevinar a què és degut, però possiblement sigui motiu d'anàlisi...”

Aquesta mida reduïda i aquesta forma de doblegar el paper, possiblement estigui vinculat al caràcter de secretisme que comporta l'experiència. És una forma d'ocultar-ne encara més el contingut i l'anonimat.

La forma en què s'adrecen al professor acostuma a ser personal i col·loquial. Molts escrits comencen saludant, amb un

“Hola...” o bé “Hola, Angel Luis!”. Alguns també juguen amb el tutejament, “Hola Nachete. Et puc tutejar, oi?”. D'altres inicien l'escrit posant el nom “José” o simplement “Profe...”. Solament hem trobat un cas en què l'alumne o l'alumna es dirigeix al professor guardant distàncies: “Senyor Raül...”

El contingut de les bústies

En aquest apartat s'analitzaran els aspectes següents: temes tractats a les Bústies A i B, contingut dels escrits de les Bústies A, contingut de les bústies B, i la reacció del professorat davant el contingut de les bústies.

Temes tractats a les bústies A i B

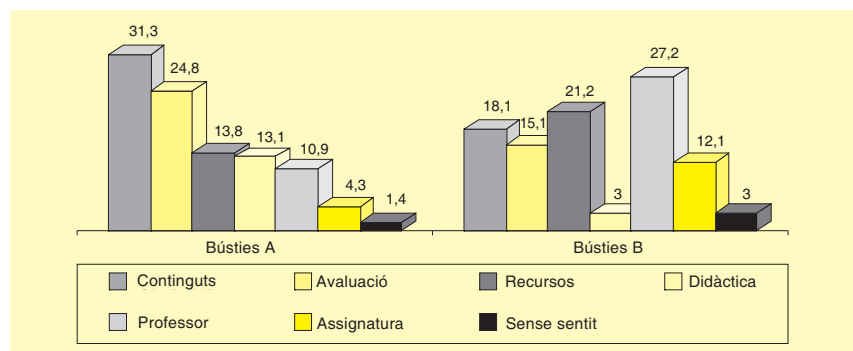
La curiositat de saber què podia opinar l'alumnat sobre les classes, què pensaven del professor, què dirien d'alguna cosa que havia sorgit a classe, etc., convertia els dies de les obertures en moments especials en què el professorat esperava que es revelés, si fa no fa, algun secret.

A la figura 3 es recullen els temes tractats a les Bústies A i B. Si els comparem, es poden apreciar algunes diferències. Mentre que a la primera, els continguts i l'avaluació, són els temes que obtenen més percentatge, a la Bústia B, aquests dos temes baixen junt amb el de didàctica, i pugen tots els altres, molt especialment el del professor, i el segueixen el dels recursos i el de l'assignatura.

El contingut dels escrits de les Bústies A

A continuació anirem analitzant cadascun dels temes, començant amb la categoria que ha obtingut un percentatge més alt.

Figura 3.
Temes tractats pels estudiants.



1. Escrits relacionats amb continguts

En aquest bloc hi ha dos grans apartats ben diferenciats, el 39,5% fa referència a continguts o activitats realitzades a classe, i el 60,4% són propostes que fa l'alumnat sobre continguts o activitats.

Entre les activitats realitzades a classe, la major part dels escrits recullen les que no els han agradat, com per exemple:

“No vull fer jocs de noies, com per exemple saltar a corda.”

“A més a més no ens deixa jugar al futbol o al bàsquet, sempre abdominals i córrer.”

“... No fer voltes al camp de futbol.”

“No saltar a corda perquè és molt difícil.”

“‘Passo’ de coses de marietes.”

“Estem farts de jugar al futbol i al bàsquet; no hi ha més esports?”

“No fer la vertical ni el triple salt.”

Entre els continguts o activitats realitzades a classe i que els han agradat fan referència a patinar i un alumne també a expressió corporal:

“... Al començament em feien por els patins, però al final he aconseguit de ‘controlar-los’ i l'expressió corporal ha estat genial. Aquest trimestre m'ha sorprès, perquè no sabia que aquesta mena de coses es feien a l'EF.”

“... Allò d'anar a patinar va ser un ‘xou’ en tots els aspectes, gràcies per portar-nos-hi. Però, com et vaig dir en un test que ens vas passar, hauria preferit que ens ensenyessis a patinar cap endarrere i tot això...”

L'alumnat va fer nombroses propostes al professorat sobre activitats que els agradaria desenvolupar. Se'n poden apreciar de tres menes: les que es desenvoluparien dins l'horari escolar i a les instal·lacions del Centre, d'altres que, per les característi-

ques de les activitats, s'haurien de realitzar en instal·lacions fora del Centre, i un tercer grup, similars a les anteriors, però desenvolupades en horari extraescolar. A continuació es presenten alguns exemples de cada una d'aquestes propostes. La primera que es presenta és una carta llarga, però molt interessant, i en conseqüència s'inclourà sencera:

"Perquè no es dona la mateixa importància a uns esports que a uns altres? Hi ha esports que ni tan sols hem practicat molta gent de la classe en cap curs dels que portem aquí. Un exemple és l'aeròbic. És que potser és només un esport per a noies? Doncs la gent s'equivoca, jo personalment conec diversos professors (nois) d'aquest esport. Penso que s'hauria de tocar aquest esport, encara que fos un sol dia, o, si es pot, dos, però amb un em conformo. Podríem fer una mini marató d'aeròbic, però seriosament, tots hauríem de venir vestits amb la roba adequada (malles curtes, tops, esportives, pantalons d'aeròbic, etc.). Penso que seria divertit i que ens divertiríem una estona.

A més a més, no cal anar a buscar molt lluny gairebé unes professores, perquè en aquesta classe hi ha algunes noies que dominen l'esport (la Laura, la Irene, la Margarita, la Susanna, etc.). Podrien fer torns entre elles i fer una taula divertida, o una taula individual però breu (un estil de la que es va fer al poble fa algunes setmanes). Si la idea resulta i és interessant, es podia fer a nivell del col·legi.

Si la idea es porta a terme, tothom hauria de participar en aquesta mini marató, fins i tot el professor d'Educatió Física.

Volia expressar aquesta idea, i així ho he fet, mitjançant aquesta bústia, perquè cara als companys no m'atrevia per les reaccions que pogués haver davant de l'esport. Espero que la idea li agradi, i que es porti a terme abans d'acabar el curs. Segons la meva opinió és una idea sana, divertida, i ens serviria per aprendre un altre esport que està una mica marginat per part masculina.

Pensi-s'ho i decideixi. (A nivell del col·legi és una altra molt bona idea). Quan tingui la decisió comunicuï-ho a la classe. Gràcies, per haver-me atès.

Anònim

Pot llegir la carta a la classe si ho desitja. Però temo la reacció dels nois. I a mi m'agradaria fer aquesta activitat."

"Enllaçant amb el tema d'activitats físiques a la natura, seria una bona idea que sortís-

sim d'acampada amb el professor, encara que només sigui un cap de setmana abans d'acabar el curs. O també aquest cap de setmana es podia allargar un dia o dos més, és clar que s'hauria de fer quan acabessin els exàmens. Gràcies una altra vegada."

"Volem patinar, perquè no tindrem una altra oportunitat d'aprendre a patinar. Tampoc no valen tant uns patins."

"Fer esport com 'vadminton', futbol, bàsquet, etc."

"Sóc en Xavier i de moment no tinc dificultats, però voldria comentar-te que a mi, i suposo que als meus companys, ens agradaria fer alguna activitat extraescolar. Això és perquè l'any passat vam anar a escalar i a jugar al tennis, i em va semblar una bona 'excusa' per propiciar d'altres esports poc coneguts o millor dit poc practicats per nosaltres, o almenys per mi. Per això et proposo que un dia podríem anar a patinar sobre gel, a muntar a cavall, o també anar al poliesportiu d'Alcobendas i allà practicar aquests esports no tan practicats com el futbol. Gràcies... A veure si fem alguna sortida: espeleologia, senderisme, bicicleta tot terreny, etc."

"Volem fer excursions per presenciar esdeveniments esportius d'elit (tennis, futbol, bàsquet)."

2. Escrits relacionats amb l'avaluació

L'avaluació té paral·lelament tres subcategories: els exàmens teòrics, els criteris d'avaluació i el nivell d'exigència.

El 47% dels escrits sobre l'avaluació fan referència al tema dels exàmens teòrics, i tots coincideixen en el mateix missatge: no estan d'acord que s'inclouin exàmens teòrics en l'assignatura d'Educatió Física.

"A la classe d'EF no cal examen teòric."

"No volem exàmens sobre els patins (si arribem a utilitzar-los)."

"Perquè el que no m'agrada de l'EF és la ximperia dels exàmens teòrics..."

Un altre 38,2% dels escrits sobre avaluació es relacionen amb els criteris d'avaluació de cada professor. Excepte un cas en què l'alumne manifesta la seva conformitat amb el sistema d'avaluació del seu professor, la resta declaren no estar d'acord amb alguns aspectes de l'avaluació. Per exemple:

"Si se suspèn l'examen no s'hauria de suspendre l'avaluació, cal comptar la puntualitat, i les proves físiques. En aquestes la gent s'esforça i fa tot el que pot, però en moltes ocasions no pot aprovar per més que ho intenti."

"No posar retards per pujar a buscar les samarretes."

"No suspendre per no haver superat la prova dels 30'."

"... També m'agrada la manera com acostumes a avaluar a l'hora de posar les notes, crec que és bona idea que les comparis, però tingues en compte que hi ha alumnes que practiquem algun tipus d'esport fora de l'institut i que en els factors que avalués tu, és difícil que es noti la millora en tots..."

"Les taules de qualificació no s'entenen gaire fàcilment..."

I, finalment, el 14,7% dels escrits sobre avaluació fan referència al nivell d'exigència. En aquest cas, les opinions estan dividides d'acord amb el professor a qui van adreçats els escrits.

"Sobre l'examen (t'has 'passat', paio)..."

"M'adreço a vostè per exposar-li els meus problemes sobre la teva persona. Ets massa exigent amb nosaltres (uns pobres nois/es)..."

"... Has de fer les classes més dures."

"Vull les classes més pesades. Ha, ha, ha."

3. Escrits relacionats amb recursos.

En aquesta categoria s'inclouen dos tipus de recursos: un 78,9% fan referència a les instal·lacions i un 21% a materials.

Respecte a les instal·lacions, la gran majoria tenen alguna cosa a veure amb la neteja i aquest problema sembla que es troba localitzat en un Centre escolar. La resta dels grups sol·liciten millors instal·lacions, algunes d'elles fora de context. Tot seguit, se n'inclouen alguns exemples.

"El gimnàs s'hauria de netejar més sovint (si el netegen), perquè arribes amb el xandall molt brut a casa teva i al damunt, els esbroncs me'ls carregó jo."

"Estic fart/a d'arrossegar-me per terra. Que netegin el gimnàs!"

"El tercer trimestre volem (jo) patinar, però no per l'Institut, si no sortir també al polígon industrial, on es patina molt bé."

"Ens agradaria que la gent es dutxés després de les classes d'Educatió Física. A classe fa pudor d'estable!!"

"Profe', no s'empipi, és la calor. (On és la piscina?)."

"Que posin calefacció a les pistes."

Als escrits relacionats amb materials, un alumne exposa el problema que va haver-hi en una



classe en trencar-se una raqueta, i la resta es refereixen a la necessitat de més material.

“A la classe anterior hem tingut un problema amb una raqueta de bàdminton. T’escriu aquesta nota per dir-te que no he intentat d’amagar la raqueta trencada, encara que entenc que pensis que ho he fet, ja que ho semblava. Però, jo volia dir-t’ho al final de la classe, ja que he vist com s’han trencat pilotes... t’ho han dit i no t’has empenyat. Abans m’has dit que era responsable per decidir si havia de comprar una altra, i com que sé que t’ho anava a dir, jo crec que no he de fer-ho. Bé, espero que amb aquesta carta vegis que sóc sincer i si de cas hi ha algun problema i no em creus, no em faria res comprar-la. Espero no haver d’escriure més, per temes com aquest.”

“Que els materials s’han de renovar, perquè ja no serveixen”.

4. Escrits relacionats amb didàctica

En aquesta categoria s’inclouen aspectes molt diversos, relacionats amb la didàctica. Els que més predominen són els que fan referència a aspectes metodològics. És curiós observar que totes les queixes se centren en la forma d’impartir les classes teòriques, mentre que a les classes pràctiques gairebé tot l’alumnat està satisfet amb la metodologia. També hi ha uns pocs escrits que fan referència a altres aspectes didàctics. Se n’inclouen a continuació alguns exemples.

“Podia fer millor les classes teòriques...”

“El que menys m’agrada o m’ha agradat d’aquestes classes ha estat la teoria, m’agrada més practicar-ho, encara que sé que primer fa falta saber unes quantes dades, per exemple quan en handbol vam aprendre l’atac i la defensa, perquè teòricament gairebé no ho havia entès, però quan vam practicar i ens vam col·locar en el camp ho vaig entendre. Potser si haguéssim començat per aprendre-ho al camp ho hauria entès des d’un començament i no hauríem perdut el dia de la teoria.”

“Sobre les teves classes de teoria, d’entre totes, les que més em van agradar van ser les de les regles d’handbol (abans de les tàctiques), perquè vaig veure més útil que ens manessis veure partits i traguéssim els dubtes, abans que et posessis a dictar-nos regles que jo, d’altra banda, no entenia sense veure el partit...”

“... El que també destaco d’aquestes classes és la seva forma de donar-les; era molt diferent, i moltes vegades no m’adonava

que jugar a un simple joc em podia servir per practicar l’esport...”

5. Escrits relacionats amb el professor

En aquesta categoria, els escrits fan referència fonamentalment a la personalitat del professor i a la seva participació en les classes.

“No siguis tan malparit amb els teus alumnes de classe, no siguis tan dur quan ens manes córrer.”

“... No t’enfadis tant.”

“... Aprèn a escoltar.”

“Crec que el professor hauria de fer els exercicis amb l’alumne. No, mirar; per donar exemple.”

“Volem una professora perquè ens ensenyi aeròbic ja que amb tu hem fet durant tot l’any el mateix. Ets una mica fals... Ah, i que la profe ‘estigui bona’.”

6. Escrits relacionats amb l’assignatura d’Educació Física.

En aquesta categoria, l’alumnat ens exposa aspectes com ara: què entenen per educació física i com hauria d’enfocar-se i organitzar-se.

“... Se suposa que la classe d’EF és un parèntesi per desencaparrar-nos de les altres assignatures”.

“... Jo tinc com a concepte d’EF que és únicament pràctica. Apunta-t’ho, que va per tu!”

“Em sembla que és el primer any que faig EF seriosament.”

“Volem més hores de gimnàstica.”

“A mi no m’agrada fer l’EF al matí, perquè fa fred.”

7. Escrits sense sentit

S’han trobat dos escrits que podrien qualificar-se d’absurditats, ja que en un d’ells la frase no té cap sentit, i a l’altre, el tema no guarda cap relació amb l’experiència.

“És tota la merda la classe de gimnàstica perquè li piquen els aberronchos al pero.”

Contingut dels escrits de les bústies B

Com en els apartats anteriors, es començarà amb el tema que més percentatge ha obtingut.

1. Escrits relacionats amb el professor.

Encara que ja hi ha hagut escrits a les Bústies A que tractaven sobre el professor, en aquesta ocasió es copsa que estan escrits amb un to molt més fort i atrevit, i fins i tot alguns arriben a ser insultants. També és important assenyalar que tots els escrits procedeixen de tres grups, és a dir, que s’adrecen a

tres professors. Els exposem a continuació, començant amb els de contingut més fort.

“El professor... és un alcohòlic i no rendeix en l’exercici físic.”

“Fot? Obrir les bústies i no trobar-t’hi res. A veure, ets un pallaso, a veure qui et vol escriure.”

“Mai no m’has caigut bé, et tinc un carro de fàstic, m’alegro de no continuar més aquí. Fins sempre. Saltamarges”.

“Eeeestimat. Eh, tros de ros amb cabells blancs, per fi no et veurem més; si beus no condueixis. Fuma i vola! Ets un foteta i et rius de nosaltres, que per ‘orientador de pal’ M’he perdut!! Per on s’hi va!! Boooo! Ei, espavilat!!”

“... M’han agradat les teves classes d’E. Física la majoria de les vegades, però no m’agraden quan et poses bord, és a dir, quan alces la veu més del compte...”

“... Però aquest any ha estat especial. Professor nou, EF nova, això sí, t’has queixat massa, perquè tu deies que parlàvem molt (i ho entenc) però que ens escridassis ‘xq’ ens prenem les coses massa tranquil·lament no em sembla bé, perquè ens preniem les coses tal com ens les havíem de prendre.”

“... Té molt mala llet i a més a més és molt susceptible, però tot i amb això és molt bona persona.”

“A mi em sembla un paio seriós... és un paio que entén els joves. Té cervell, no com d’altres.”

2. Escrits relacionats amb els recursos

En aquesta categoria, els escrits procedeixen del mateix grup, i en tots ells (excepte en un) l’alumnat continua queixant-se de la neteja de les instal·lacions:

“L’únic que canviaria són les instal·lacions esportives de l’institut. Fan fàstic!!”

“Condicions d’higiene del gimnàs han estat desagradables; si el terra és brut, almenys que no ens hi facin seure.”

“Fa massa fred per fer Educació Física fora del gimnàs. Es podria tenir en compte aquest factor, que és importantíssim, ja que ocasiona diverses conseqüències com ara refredats, perjudicials per a l’alumnat.”

3. Escrits relacionats amb els continguts

En aquesta categoria, de la mateixa manera que a les Bústies A, es tracten dos aspectes, un sobre activitats realitzades a classe, i un altre sobre la petició de determinades activitats.

"Hola, sóc un noi/a de classe que està fart de córrer..."

"Per què no hem jugat al futbol? L'esport + important del món."

"... Que fem rutes d'orientació pel camp, fora del col·legi."

"Volem tornar a fer esport d'orientació, perquè ens va semblar molt divertit."

4. Escrits relacionats amb l'avaluació

En els escrits sobre l'avaluació, l'alumnat opina fonamentalment sobre el sistema d'avaluació que té el seu professor.

"Veig absurd que es qualifiquin els alumnes per marques a les proves. S'hauria de qualificar per les ganes, esforç i actitud que aquest prengui al llarg del curs."

"... Et deixa molt clar el que vol per obtenir un aprovat en la seva assignatura i no et fa dubtar amb collonades; així haurien de ser tots els professors. No que t'obliguin a venir a classe sinó que t'ho deixin tan clar que tu, si vols aprovar, has d'anar a classe per collons..."

"En aquesta classe el mestre tendeix a qualificar els alumnes de ganduls, per l'actitud d'uns quants que podrien ser la majoria, però no tots!"

5. Escrits relacionats amb l'assignatura.

Dels quatre escrits que s'han recollit, n'hi ha tres que fan una valoració general del curs i l'altre reivindica l'assignatura d'Educació Física per a 2n de Batxillerat.

"... De fet, ha estat l'any que més m'ha agradat la classe d'E. Física, perquè eren amenes i, algunes vegades, divertides."

"L'EF m'agrada, però aquest any no ha estat gaire dura, estava acostumada que la Merche ens fotés canya i tu ens has perdonat la meitat de les coses (córrer els 45', molta resistència, força, estiraments)..."

"Educació Física per a 2n de Batxillerat. En lloc de Física."

6. Escrits relacionats amb didàctica.

L'únic escrit deia el següent:

"Els esquinços i lesions s'haurien de prevenir més per part del professor, que ens fa escalfar per alguna cosa."

7. Escrits sense sentit.

Encara que en algun escrit de les categories anteriors hi havia frases sense sentit, solament incloem aquí aquells en què realment tot el text en sí és una absurditat. L'únic que s'ha trobat d'aquestes característiques deia:

"Don't worry be happy alguna matata uah."

La reacció del professorat davant el contingut de les bústies

En general, el contingut dels escrits no ha satisfet el professorat, que esperava que l'alumnat els digués alguna cosa de més pes amb què poguessin millorar les seves classes. En moltes ocasions s'estranyaven de llegir coses que coneixien àmpliament, perquè el mateix alumnat els ho havia dit verbalment. Pel que fa a aquesta qüestió, es podria pensar, bé que el fet d'expressar-ho a les bústies era una forma d'insistir encara més, esperant algun canvi, o bé que no tots els estudiants tenen la confiança de dir verbalment el que pensen i les bústies els han ofert la possibilitat d'expressar-se.

"... No hi ha hagut cap missatge on m'hagin dit allò que no em diuen constantment a classe, la informació no em serveix per modificar les classes i millorar-les, ni per saber coses que opinen de l'assignatura o de mi. Crec que ells no han entès bé tot el que poden posar a les bústies i per a què estan destinades, només posen coses que no els agraden, pensant que d'aquesta forma desapareixeran..."

Tanmateix, algunes vegades, el professorat sí que ha manifestat que les bústies han servit per posar al descobert aspectes que no esperaven que existissin en les seves classes. Per exemple, a l'escrit següent, el professor va descobrir que a la seva classe no hi havia tanta confiança com a ell li hauria agradat.

"... Ara m'adono que realment no sempre es diuen les coses que es pensen a classe, o que no hi ha tanta confiança com m'agradaria per dir les coses; continua pesant la por al professor o a la seva reacció davant de situacions problema. D'altra banda, aquest mitjà que hem posat en pràctica és útil per adonar-se que no sempre el professor té raó en les seves percepcions quan sorgeix un problema".

El tema al qual més atenció ha dedicat el professorat en els seus diaris ha estat precisament el del contingut dels escrits que anaven rebent. En la majoria dels casos, després de manifestar la seva sorpresa o decepció pel que fa al nombre d'escrits, passaven a donar la seva opinió sobre el contingut.

Tal com es va presentar l'experiència de les Bústies a l'alumnat, mitjançant la carta de

presentació, no solament podien escriure aspectes negatius, sinó també positius. Encara que han predominat les queixes, també s'han recollit molts escrits on es destaquen punts favorables. La reacció del professorat davant d'una situació o d'una altra ha estat diferent.

Quan es tracta de comentaris favorables, el professorat no solament s'omplia de satisfacció, sinó que repercutia positivament en les classes successives. Per exemple:

"... Han estat quinze els escrits rebuts aquesta vegada; uns insisteixen en l'excursió a la pista de gel, d'altres en allò de suprimir els exàmens teòrics (quan ja hem tingut una conversa entorn de la importància i del per què dels exàmens teòrics) i hi ha algú que no abandona el bon humor per confeccionar la petició i demanar que posin calefacció a les pistes a l'aire lliure. De tots plegats, en vull destacar tres, perquè quan els vaig llegir em van omplir de satisfacció personal."

En aquests tres es valora positivament l'assignatura, qualificant-la de treball seriós, i destacant la varietat i diversió de les sessions. Aquest mateix comentari va tornar a ser destacat en la junta d'avaluació, davant la resta de professors, quan el delegat i el sotsdelegat van llegir el seu full avaluatiu del grup i del trimestre. L'alegria que aquests tres escrits m'han proporcionat val més que qualsevol reconeixement mitjançant un informe o una altra tècnica avaluativa. Que els alumnes vulguin que jo sàpiga com es troben i què pensen de l'assignatura els honora. Des d'aleshores entro en aquesta classe amb un altre tarannà, amb més ganes, com si comprenguessin i reconeguessin els esforços que fem els professors per tirar endavant el nostre treball. Mai no he estat valorat tan positivament, o almenys, mai no ho havia estat d'una manera tan pública. I allò que ho fa més creïble és el fet de no respondre a la recerca de segones intencions. Jo m'ho he cregut."

Per contra, les crítiques, en algunes ocasions, han fet pensar. Alguns professors han manifestat que també els ha dolgut llegir-les. Per exemple:

"... Aquest escrit m'ha fet pensar força coses i no sé si sabré resumir-les; he de reconèixer que després de llegir-lo no he pogut continuar aquest diari..."

"... Al capdavant, he de reconèixer que és dur llegir coses que no t'agraden com a professor, això sí, crec que han d'analitzar-se (no esbrinar qui n'ha estat l'autor), i extreure'n les conclusions oportunes, així

com reconduir la teva actuació docent, però tampoc deixar-te influir excessivament per totes les opinions, atès que de vegades corresponen més a fòbies personals que no pas a la qualitat del docent...”

Amb relació a les queixes, n'hi ha moltes amb les quals el professorat no hi està d'acord. Segons el seu punt de vista, els arguments de l'alumnat no responen a la realitat, i fins i tot es contradueixen amb allò que demanen en altres ocasions. Aquesta situació és especialment visible als escrits relacionats amb l'avaluació.

“... Respecte del contingut, hem acabat amb bàsquet, i en conseqüència, un dels escrits torna a reflectir la manca de material i d'instal·lacions, i també una queixa sobre la durada de la unitat de bàsquet (12 sessions), queixa que no comparteixo, atès que la durada em sembla adequada, encara que intentaré de millorar algunes activitats proposades per tal de fer més motivant la unitat didàctica amb vista a actuacions futures. Encara que, com s'esdevé amb la resta de matèries del currículum, els alumnes que no dominen mostren més apatia que no pas els que dominen...”

“... D'altra banda, hi ha el tema de les demostracions (em retreu que no realitzo demostracions de les execucions que demano a classe). No sé si entendre-ho com una imatge de passivitat del professor a classe, o és que qüestiona la meua qualificació com a professional que ha de controlar l'execució de totes les tasques requerides. En qualsevol cas, estic absolutament en desacord amb la idea que té, perquè encara que pot ser cert, que es desprengui una imatge d'una certa passivitat (una cosa que no crec que sigui real, ni compartida per la resta), no estic disposat a canviar la metodologia d'ensenyament en la qual crec i estic plenament convençut de les seves bondats...”

Per part de l'alumnat, també hi va haver moltes propostes. I aquí caldria preguntar-se: van ser satisfetes? Van servir per a alguna cosa? No tenim dades exactes de la repercussió que van tenir totes les peticions realitzades per l'alumnat; el que sembla desprendre's dels diaris és que algunes peticions sí que van ser estimades i es van intentar de posar en pràctica.

“... Com vaig dir en algun altre moment, no vull fer gaire cas d'aquesta mena de suggeriments, perquè no els veig viables (la pro-

gramació marca la pauta) i, a més a més, no tinc gaire clar que els hagi de fer massa cas...”

Com ja hem vist més amunt, en l'anàlisi del contingut de les Bústies B, les notes que anaven adreçades al professor, en alguns casos, es van redactar en un to dur i insultant. Aquesta situació, com es pot apreciar a través dels diaris, no va agafar per sorpresa al professorat:

“... Els insults eren lògics en aquesta bústia, encara que he de dir que han estat prou moderats, i això encara que ho esperava, m'omple de satisfacció, atès que donar la possibilitat a l'alumnat d'opinar sobre la teva actuació, sabent que no romandrà més al Centre, podria conduir a trobar-se escrits d'allò més sucosos, lingüísticament parlant.”

Conclusions

Prenent com a referència els objectius d'aquesta investigació i les dades obtingudes mitjançant els escrits recollits de les Bústies, els diaris del professorat i les enquestes de l'alumnat, es treuen les conclusions següents:

- La reacció de les persones davant d'aquesta experiència pot veure's des de dues perspectives: els que no hi han participat, i els directament implicats. Entre els primers, on s'inclouen conserges, companys d'altres àrees, família... les bústies van provocar unes certes sorpreses, i van qualificar el professor d'“atrevit”, “modern” o “boig” per participar en aquesta experiència. Entre els directament implicats, pel que fa al professorat, l'interès i la curiositat es barrejaven amb uns certs sentiments de temor i preocupació, per la possibilitat d'arribar a ser durament criticats i avaluats. Entre l'alumnat, alguns grups es van mostrar molt interessats, fins i tot someien com a còmplices davant del que se'ls oferia.
- El baix índex de participació obtingut ens corrobora la dificultat per aconseguir que l'alumnat s'expressi lliurement durant els processos d'ensenyament-aprenentatge. Encara que el docent estigui disposat a no posar límits, l'alumnat ja s'encarrega de posar-se'ls ell mateix. Tot al llarg de la seva vida estudiantil han anat aprenent

quines són les estratègies que s'han de seguir per obtenir bons resultats, i sens dubte entre aquestes no es troba la de dir tot el que pensa del docent i de les seves classes. Tot això coincideix amb la tercera raó que el mateix alumnat dona davant d'aquesta baixa participació. La por a les represàlies continua present, encara que l'experiència estigui plantejada, no solament sota l'anonimat, sinó amb la possibilitat d'expressar-se una vegada signades les actes de setembre i no tornar a tenir classe amb aquest/a professor/a.

D'altra banda, les dues raons més estes són: la de mostrar-se satisfets amb les classes i, doncs, no tenen res a dir, i la manca d'interès o la ‘mandra’. És molt probable que el professorat que ha participat en aquesta experiència sigui precisament el que menys problemes té amb les classes i amb el seu alumnat, però el professorat també pensa que aquesta nova generació de joves no són ni gaire crítics, ni gaire reivindicatius.

- Al llarg del curs, els dos temes més tractats han estat el dels continguts i el de l'avaluació, seguit més enrere per recursos, didàctica, professor i assignatura. Si es comparen els temes tractats en ambdues bústies (A i B), s'observa que els escrits sobre el professor augmenten considerablement en el cas de la Bústia B, i alguns d'ells fins i tot amb un to dur i insultant. Això revela que aquesta Bústia B, sí que ha servit perquè algunes persones s'expressin amb més llibertat que amb la Bústia A.
- Respecte als escrits relacionats amb els continguts, es diferencien en dos blocs: els que fan referència a activitats realitzades a classe, i les propostes d'activitats. Entre els primers, l'alumnat es queixa d'algunes activitats relacionades amb el condicionament físic i l'esport (córrer, fer abdominals, futbol, bàsquet, fer la vertical...). Alguns nois també han protestat per haver de “saltar a corda”, perquè consideren que és una activitat per a les noies i fins i tot arriben a escriure “passo de coses de marietes”. Entre les activitats que els han agradat, el més destacat ha estat “patinar”. Molt més nombrosos són els escrits en què l'alumnat fa propostes. Reivindiquen activitats com ara: l'aeròbic, patinar; esports com tennis, bàdminton, futbol,

bàsquet, voleibol; demanen fer sortides per practicar espeleologia, senderisme, bicicleta tot terreny, escalada.

Com es pot observar, hi ha divisió d'opinions en alguns esports, com ara el futbol i el bàsquet; part de l'alumnat es queixa perquè en fan, tanmateix, una altra part ho reclama. És possible que això sigui degut a qüestions de gènere, però en aquest cas no podem determinar-ho a causa de l'anonimat dels escrits.

- Pel que fa als escrits relacionats amb l'avaluació, els estudiants d'Educació Secundària no estan d'acord que en Educació Física hi hagi classes teòriques i menys encara exàmens teòrics. El percentatge d'aquesta queixa és molt alt als grups-classe en els quals el professor els utilitza. En la majoria dels escrits no es donen explicacions, tan sols es reivindica "no fer exàmens teòrics", i en alguns es poden llegir consideracions com ara "no cal", "és una ximpleria".

Un altre bloc d'escrits, menys nombrós que l'anterior, fa referència als criteris d'avaluació. Les queixes en el seu conjunt són més disperses, segons els criteris que s'utilitzen a cada classe. Per exemple: alguns es queixen perquè la professora posa retards per pujar a buscar les samarretes; en un altre grup, un alumne diu que el professor hauria de tenir en compte també la puntualitat, les proves físiques i l'esforç que fa cadascú d'acord amb les seves possibilitats; un altre sol·licita que no se suspengui per no superar la prova dels 30´.

Un tercer bloc petit d'escrits fa referència al nivell d'exigència, encara que hi ha opinions contradictòries. Mentre que uns titllen el docent d'exigent (excepte un que es refereix a l'examen, els altres no ho especifiquen), d'altres sol·liciten al professor que faci més dures les classes.

- Dels escrits relacionats amb els recursos, van destacar especialment els procedents d'un dels centres, on molts alumnes es van queixar de la falta de netedat de les instal·lacions. En algun escrit aïllat s'opina que haurien de millorar-se les instal·lacions i en uns altres pocs es demana més material. El sentit de l'humor també ha estat present i alguns estudiants han escrit coses com "que posin calefacció a les pistes" o "on és la piscina?"
- A través dels escrits relacionats amb aspectes didàctics, s'observa que molts es-

tudiants estaven contents amb la metodologia utilitzada pel seu professor/a a les classes pràctiques, i les qualifiquen de 'divertides' i 'amenes'. Tanmateix, l'opinió canvia per complet quan es refereixen a les classes teòriques. Un/a alumne/a que va analitzar el problema, feia el raonament següent: "... perquè teòricament gairebé no ho havia entès, però quan vam practicar i ens vam col·locar en el camp ho vaig entendre. Potser si haguéssim començat per aprendre-ho al camp ho hauria entès des d'un començament i no hauríem perdut el dia de la teoria". En un altre escrit es deia entre d'altres coses: "vaig veure més útil que ens manessin veure partits i traguéssim els dubtes, abans que et possessis a dictar-nos regles que jo, d'altra banda, no entenia sense veure el partit..."

- Als escrits relacionats amb el professor es poden diferenciar dos tipus de textos: els que critiquen algun aspecte del caràcter del professor ("... no t'enfadis tant", "... aprèn a escoltar", "no siguis tan malparit amb els teus alumnes...") i els que sol·liciten més participació pràctica del professor en les classes ("que el professor faci les activitats amb els alumnes", "... el que em fastigueja és que el professor no corri amb nosaltres").
- L'alumnat té un concepte de l'Educació Física especialment pràctic i un estudiant diu que la considera com "... un parèntesi per desencaparrar-nos de les altres assignatures". D'altra banda, també reivindiquen més hores.
- Amb gran part de les queixes i demandes que els estudiants han plantejat, el professorat no hi estava d'acord, sobretot amb aquelles que es refereixen a l'avaluació o a plantejaments didàctics.
- Encara que, en general, el professorat ha manifestat que el contingut no els ha aportat informació rellevant, algunes vegades, també han comentat que alguns escrits els ha obert al dubte i la reflexió.

Tant els escrits positius com els negatius han influït en el professorat. Alguns professors han expressat que el fet de llegir escrits a favor, no solament els ha reconfortat, sinó que també ha repercutit en el desenvolupament de les classes. Tanmateix, davant alguns escrits s'han sentit dolguts o han preferit no atorgar-los molta atenció.

- Ens ha cridat l'atenció, que gran part dels escrits eren petits trossos de paper molt doblegats, com a part d'aquest secretisme que comporta l'experiència. Més del 90% dels escrits han estat anònims, cosa que demostra una vegada més que, encara que el professorat digui que el seu contingut no ha estat rellevant, l'alumnat prefereix no identificar-se.
- Una altra dada que crida l'atenció ha estat que el 82,5% de l'alumnat ha qualificat de bona la idea de les Bústies; tanmateix, el seu índex de participació no es correspon amb això. Alguns proposen precisament d'insistir en la participació, o que es llegeixin en veu alta els escrits. Potser això últim animaria l'alumnat o li obriria noves perspectives.

Bibliografia

- Angulo Rasco, F.; Contreras Domingo, J. i Santos Guerra, M. A.: "Evaluación educativa y participación democrática", a *Cuadernos de Pedagogía*, 195 (1991), setembre.
- Apple, M. W. i King, N. R.: "¿Qué enseñan las escuelas?", a J. Gimeno Sacristán i A. Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid: Akal, 1989.
- Beltrán Llavador, F. i San Martín Alonso, A.: "Autoevaluación escolar", a *Cuadernos de Pedagogía*, 204 (1992), juny.
- Blández Ángel, J.: "La opinión del alumnado a través del 'diario o cuaderno de clase'", a *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*, Málaga, 1999 (Málaga: Instituto Andaluz del Deporte, vol. I, 1999, pàg. 162-171).
- : *Programación de Unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*, Barcelona: INDE, 2000.
- Delamont, S.: *La interacción didáctica*, Madrid: Cincel Kapelusz, 1988.
- Galera, A. D. i Díaz Lucea, J.: "Formación inicial en Educación Física: el cuaderno de campo de los alumnos como instrumento de evaluación de programas", a *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*, Málaga, 1999 (Málaga: Instituto Andaluz del Deporte, vol. II, pàg. 1344-1354).
- Gimeno Sacristán, J. i Pérez Gómez, A.: *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid: Akal, 1989.
- Rogers, C. R.: *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona: Paidós Educador, 1991.
- Santos Guerra, M. A.: *Hacer visible lo cotidiano*, Madrid: Akal, 1993.
- Santos Guerra, M. A.: *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, 1995.
- Sicilia Camacho, A.: "El diari personal de l'alumnat com a tècnica d'investigació a Educació Física", *Apunts. Educació Física i Esports*, 58 (1998), pàg. 25-33.
- Stake, R. E.: *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Morata, 1998.
- Zabalza, M.: *Los diarios de clase*, Barcelona: PPU, 1991.