

ESTUDIO DEL PROCESO FORMATIVO QUE SIGUEN UN GRUPO DE DOCENTES PARA REALIZAR UN DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES EN DEPORTE ESCOLAR

Study of the formative process that a group of teachers follow to carry out a diagnosis of necessities in school sport

*Macazaga López, Ana M^a
Vizcarra Morales, M^a Teresa
Rekalde Rodríguez, Itziar
Universidad del País Vasco*

Resumen

En este artículo se relata el proceso formativo que han seguido tres profesores de educación física coordinadores de deporte escolar en el curso 2004/2005. En éste curso se realizó un diagnóstico en tres ikastolas de Bizkaia para lo que se crearon diferentes grupos de trabajo en los que se dieron procesos formativos a distintos niveles. Las personas que posibilitaron el desarrollo de la investigación fueron profesores de educación física coordinadores de deporte escolar. Éstos, a través de la investigación-acción, han iniciado su formación como investigadores en el propio proceso de realización del diagnóstico. La formación que han recibido ha partido de considerarles objeto y sujeto de la investigación y de formales en la elaboración y utilización de técnicas adecuadas a la realización de procesos de investigación de naturaleza cualitativa.

Palabras Clave: *Formación / Investigación-acción / Profesorado*

Abstract

In this article is related the formative process that three teachers of physical education coordinators of school sport have followed in the course 2004/2005. In this was carried out a diagnosis in three "ikastolas" of Bizkaia for what different work groups were created in those that formative processes were given at different levels. People that facilitated the development of the investigation were teachers of physical education coordinators of school sport. These, through the investigation-action, have begun their formation like investigators have begun in the own process of realization of the diagnosis. The formation that they have received has begun of considering them as object and subject of the investigation and teach them in the elaboration and use of appropriate techniques to the realization of processes of investigation of qualitative nature.

Key words: *Formation / Research-action / Teachers*

Ana M^a Macazaga López. Escuela de Magisterio de Bilbao. Ramón y Cajal, 72. 48014 Bilbao. Email: ana.makazaga@ehu.es. M^a Teresa Vizcarra Morales. Escuela de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. Campus Universitario. 01002 Vitoria-Gasteiz. Itziar Rekalde Rodríguez. Escuela de Magisterio de Bilbao. Ramón y Cajal, 72. 48014 Bilbao.

Introducción

La investigación que se presenta en este artículo surge en el contexto de otra investigación más amplia motivada por el deseo de La Federación de Ikastolas de Bizkaia (BIE) de elaborar un proyecto deportivo educativo que responda a las demandas de los agentes sociales implicados sin perder los ideales pedagógicos ni la actitud progresista que caracterizó a las ikastolas en sus inicios (Arandía, Ruiz de Gauna y Fernández, 2001). Un proyecto deportivo educativo en el que se coordinen la asignatura de Educación Física y el deporte escolar; necesidad que ha sido puesta de manifiesto en diferentes estudios (Macazaga, 2005, Ortúzar 2005, 2006, Vizcarra y González, 2005).

Cuando se revisa desde donde se enfoca este trabajo, tenemos que exponer que metodológicamente se entronca en una manera de investigar particular como es la investigación-acción que se desarrolla de acuerdo a ciclos reflexivos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y Mc Taggart, 1992, Lewin, 1978, Taylor y Bodgan, 1986). Estos ciclos, que tienen lugar regularmente en la acción normal de un docente, se hacen mucho más sistemáticos en la investigación-acción. Comienzan a partir de la observación de un problema, se produce una planificación de una estrategia para alcanzar una solución, una ejecución de ese plan de actuación, y una reflexión y valoración de los resultados y logros obtenidos. Este proceso cíclico es similar a cualquier modelo de investigación, sin embargo, la característica que lo hace distinto de los demás es que requiere que el sujeto de investigación se implique en el proceso, ya que es el mismo sujeto el que debe llevar a cabo la investigación y no investigadores profesionales ajenos al contexto donde se produce el problema a estudiar (Ander Egg, 1990, Elliot, 1990, Macazaga 2004, Stake, 1998).

El sujeto investiga actuando y reflexionando sobre el problema que le preocupa, por tanto, se produce una unión entre el conocimiento y la acción, ya que conocer y actuar forman parte de un mismo proceso de investigación (Carr y Kemmins, 1988). Los principios metodológicos que han regido la investigación son los siguientes:

1.- La *demanda de cambio* proviene de los propios implicados. La situación problemática a estudio se ha vivido como tal por las personas implicadas en el proceso, y son éstas quienes han demandado su cambio (Pérez Serrano, 1994).

2. - La capacidad de *escucha activa al otro*, para ayudarle a ahondar en sus interrogantes en lugar de interferir en su pensamiento y romper el hilo del discurso. En nuestras reuniones, hemos tratado de no cortar con nuestras intervenciones el proceso de reflexión del otro, sino ayudarle a profundizar en él (Flecha, 1997). Esto requiere mantener una actitud interrogativa ante el resto de los participantes, que les apoye en la exploración e indagación de ideas, utilizando interrogantes, reflexiones sobre casos específicos, ejemplificaciones, etc.

3.- La *reflexión compartida*, para mantener el carácter abierto y dinámico del proceso, donde teoría y práctica estén en continua dialéctica. Siguiendo a Van Manen (cit. en Bolívar, 1995) hemos intentado llevar a cabo tanto una reflexión recapituladora (con la que se ha intentado dar sentido pedagógico y comprender las

experiencias pasadas para aprender de ellas) como anticipatoria (con la que se han planteado posibles alternativas a las situaciones o experiencias que podían mejorar la investigación).

4.- La necesidad de *reconstrucción* como práctica transformadora. La reconstrucción (ligada al principio anterior) dentro de un proceso de investigación-acción implica, resituar-revisar los modos que tenemos de *hacer*, para generar nuevas apreciaciones, que puedan transformar las prácticas futuras. Ésta tiene lugar cuando un docente asigna a una situación nuevos significados que previamente ignoraba. Se revisan o resitúan los modos habituales de pensar y hacer, en función de comprender de un modo nuevo sus presupuestos, y se recompone la visión entre los anteriores modos y las nuevas configuraciones de la práctica futura (Bolívar, 1995). La reconstrucción de la práctica ha provocado en el investigador, una comprensión nueva de sí mismo, de las situaciones educativas y de las propias asunciones implícitas en estos contextos. Esta recomposición de la acción docente y la reflexión subsiguiente están inscritas en un modo dialéctico de conocer.

5.- *Relaciones de horizontalidad* entre todos los miembros (Flecha, 1997). La acción verdaderamente comunicativa, ha hecho que el poder del investigador se diluyera al establecer relaciones de horizontalidad entre todos los miembros, consiguiendo así, que la investigación nos pertenezca a todos y sea una responsabilidad conjunta, aunque cada uno cubriera diferentes funciones.

Estos principios de actuación están impregnados por la esencia del enfoque crítico: el diálogo orientado a la transformación. Éste se ha entendido como la acción que se produce siempre entre sujetos que construyen conjuntamente conocimiento, es decir, entre personas con capacidad para reflexionar, interpretar y crear cultura. El proceso formativo se ha abordado, pues, desde este diálogo. Los profesores de educación física también coordinadores de deporte escolar, a través del cuestionamiento de sus creencias han llegado a darse cuenta de cuál es el sentido que para ellos tiene el deporte escolar, qué necesidades están priorizando y, también, cuál es el sentido que desde la reflexión desearían darle y las necesidades que desearían priorizar (Freire, 1992, 1999, Imbernon, 1994).

Origen, fases y objetivos del estudio ¿Cómo surge esta experiencia?

Esta experiencia surge y se articula dentro de la Federación de Ikastolas de Bizkaia. Tiene como origen el malestar docente y, en concreto, el deterioro educativo detectado en el deporte escolar, que a pesar de tener como marco la escuela, parece asemejarse más al deporte de alto rendimiento que a una acción educativa. Los responsables del deporte escolar ven que su quehacer docente no concuerda con las demandas e inquietudes de los escolares y sus familias; que el ritmo social y el escolar no van al compás; que las ilusiones necesitan reencontrarse. Nuestro propósito ha sido impulsar la escucha y el diálogo entre los diferentes colectivos, para poder trabajar en equipo y mejorar el compromiso socio-educativo, en aras a un mayor entendimiento entre todas las culturas que participan en el entorno escolar. Para alcanzar este objetivo vemos en los docentes de educación física, coordinadores de deporte escolar (CD), el perfil idóneo de profesional porque están en inmejorables

condiciones para poder poner en contacto a las diferentes culturas del centro y mediar entre ellas. Esto nos llevó a centrar en ellos el proceso de formación con el propósito de capacitarles para ser investigadores de sus propias prácticas y en sus respectivas ikastolas. Este proceso es lo que se analiza en este estudio.

1. Hipótesis

- Si el coordinador recibe formación podrá acceder a los diferentes colectivos que toman parte en el deporte escolar, y podrá impulsar el proyecto desde el propio escenario, ahondando aún más en el diagnóstico.
- Si el coordinador recibe formación podrá habilitar las estructuras necesarias para desarrollar un estudio de cada uno de los colectivos, mejorando su competencia para gestionar el deporte educativo al posibilitar el contraste de opiniones entre los participantes.

2. Los objetivos que se persiguen en la investigación en general

- Conseguir una mayor implicación de las familias en el deporte escolar.
- Elaborar un proyecto deportivo educativo nuevo.
- Detectar cuál es el motivo del desencuentro entre los agentes de la escuela en el deporte escolar.
- Organizar en los centros, a través de los coordinadores, las estructuras que permitan ahondar en el diagnóstico con los diferentes colectivos.
- Formar a los coordinadores para que en sus centros puedan dinamizar las estructuras que les permitan realizar el diagnóstico.

3. Las diferentes fases del estudio

Se realiza una mirada retrospectiva con la intención de presentar los antecedentes que contextualizan y dan sentido a la investigación.

- 2003/04: La creación del seminario
 - Participantes: BIE contacta con una persona experta en educación física y deporte, profesora de la UPV, a quién se le encargó la elaboración de un nuevo proyecto deportivo. Dicha profesora propuso llevar a cabo el proyecto a través de un seminario de trabajo que entrara en procesos de interpelación, interrogación, contrastación, redefinición. Este posicionamiento dejó claro desde el comienzo que el enfoque propuesto no era de actualización o academicista (Imbernon, 1994) -centrado en la impartición de clases magistrales por parte de la persona considerada experta en el tema-; sino uno centrado en la construcción conjunta de conocimiento (Freire, 1992, 1999). El seminario inició su andadura con nueve miembros (ocho hombres y una mujer); tres en calidad de representantes de BIE, cinco como representantes de ikastolas y la profesora de la UPV. En el mes de abril se incorporó una profesora universitaria más del área de Didáctica y Organización Escolar, al objeto de colaborar en el proceso formativo y metodológico.

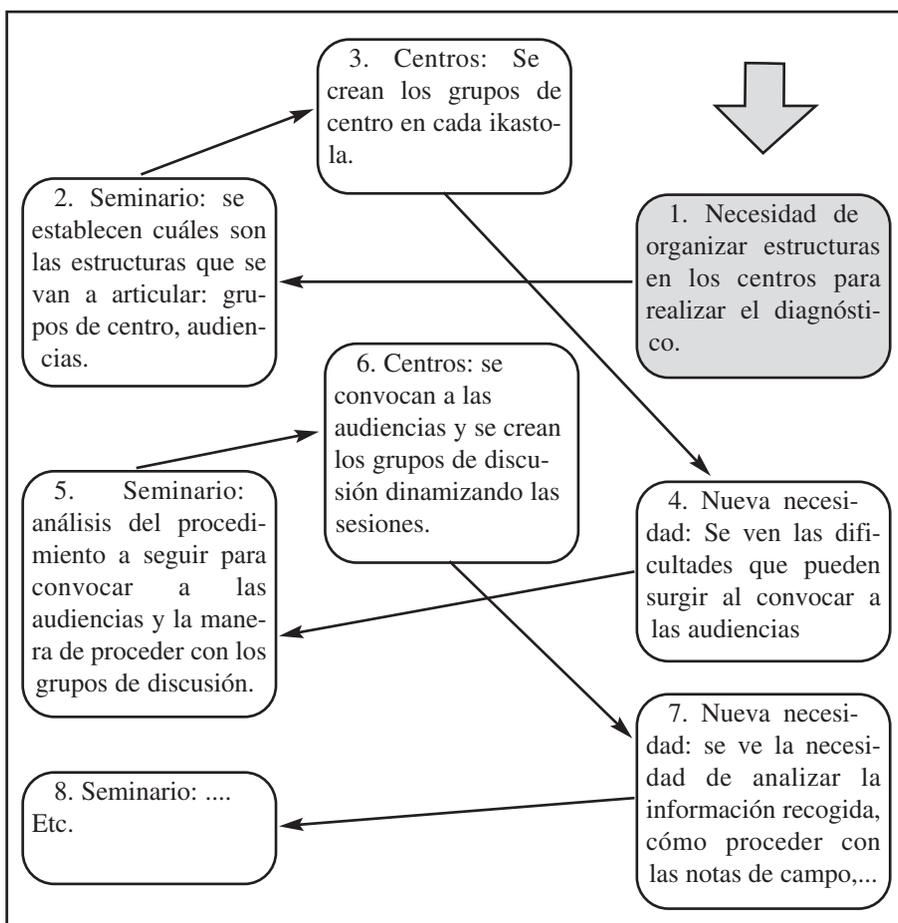
- Objetivos: Detectar cuál era el motivo del desencuentro entre los agentes de la escuela en el deporte escolar, y analizar las necesidades expresadas por los profesores de educación física para poder enfocar el diagnóstico hacia las cuestiones que les preocupaban.
- Tema central de estudio. Se reflexiona sobre el ámbito de actuación de BIE en la formación deportiva de los escolares, y en la mejora de la sociedad. Todos compartimos la idea de que, para que el proyecto sea viable, es necesario recabar la opinión de los diferentes agentes implicados, dando origen al diagnóstico que se desarrolla en el curso 2004/05. Los interrogantes a despejar son: ¿Sabemos qué características mínimas debe presentar el deporte practicado en la ikastola para que sea educativo? ¿Sabemos cuál es el deporte con el que sueñan los diferentes agentes implicados? ¿Conocemos en qué se asemejan y en qué se diferencian nuestros sueños respecto a lo que es y debe ser el deporte practicado en las ikastolas de BIE? ¿Sabemos cuáles son las debilidades y fortalezas que cada colectivo encuentra en el camino hacia alcanzar el deporte con el que sueña?
- 2004/05 fase de detección de necesidades: Desarrollo del diagnóstico
 - Participantes: el seminario se forma con profesionales procedentes de distintos ámbitos educativos. A las dos profesoras universitarias participantes en el curso académico 2003-2004 se une una tercera, licenciada y doctora en educación física. Los otros cuatro participantes son: tres profesores de educación física y un responsables de la administración y gestión de BIE. Los tres profesores de educación física, que llevan entre 5 y 10 años en la enseñanza y son miembros del seminario desde los primeros momentos en que se inició esta experiencia (enero 2004), son los encargados de coordinar el deporte escolar y los grupos de centro de sus respectivas ikastolas (*Azkue*, *Betiko* y *Seber Altube* Ikastola).
 - Objetivo: El propósito de este curso es realizar un diagnóstico de las necesidades en torno al deporte educativo en tres ikastolas de Bizkaia pertenecientes a BIE para, a partir de la información obtenida, implementar un proyecto deportivo en el que la práctica realizada dentro y fuera del horario lectivo responda a una misma filosofía educativa acorde a los grandes principios que rigen el proyecto que BIE lidera. Este diagnóstico nos va a servir para abordar objeto de estudio de este artículo: el proceso formativo de los profesores de educación física coordinadores de DE para realizar un diagnóstico ligado a su propio quehacer educativo: el deporte escolar.
 - Tema central de estudio: Se presenta un proyecto para realizar un diagnóstico, y una posterior intervención. Este diagnóstico pretende dar respuesta a los interrogantes planteados en el año anterior. Al comenzar este curso las investigadoras exponemos a los coordinadores de DE que realizar este tipo de estudios supone una implicación personal importante porque van a convertirse en objetos y sujetos de la investigación y, además van a

tener que dedicar mucho trabajo y esfuerzo para conseguir la participación de la comunidad educativa.

Metodología ¿Desde qué planteamiento enfocamos la investigación-formación?

Nuestro estudio se realiza desde una metodología de investigación-acción. El proceso de investigación-acción que emprendemos es un proceso en el que las personas, van investigando, y buscando respuestas a sus preguntas a través de constantes secuencias de reflexión-acción tal y como se ve reflejado en el cuadro 1.

Cuadro 1: Ejemplo de bucles de la espiral de reflexión-acción que ocurre entre las sesiones de seminario.



Esta acción ha tenido lugar, tanto en el seno del seminario, como en los propios centros escolares a través de los profesores de educación física coordinadores de DE de cada centro, que se han formado no de manera espontánea

y asistemática, sino de forma intencional y metódica (Flick, 2004). En ellos centramos este trabajo. La *estrategia metodológica* utilizada para aproximarnos a la comprensión de la realidad del deporte educativo en las ikastolas, ha sido el *Estudio de Caso* (Cohen y Manion, 1990, Stake, 1998), siendo cada ikastola un *caso particular*, en el que se han estudiado y analizado las opiniones que los distintos agentes implicados tienen en torno al deporte escolar de su centro. El *caso global* supone el diagnóstico del deporte escolar en las tres ikastolas implicadas en la investigación según sus participantes. El principio de horizontalidad se ha reflejado al sumergirnos en el contexto para poder dialogar con él desde sí mismo. De tal manera, que los coordinadores de DE, de cada centro han sido los investigadores que mayor vínculo han tenido con la ikastola, los auténticos investigadores sobre el terreno, pues han sido ellos quienes han mediado entre el *caso particular*, que constituye cada ikastola, y el *caso global*. Ellos han sido los responsables de formar los Grupos de Centro en sus respectivas ikastolas, poniendo así en práctica, nuevamente este principio.

Nuestra *pretensión* ha sido que los coordinadores de DE llevaran el espíritu de la acción comunicativa, vivido en el seminario, a sus respectivos centros, con el objetivo de desvelar las creencias, las teorías implícitas, los prejuicios, la complejidad que rigen en la realidad del deporte educativo de cada ikastola. De modo que, a los Grupos de Centro y a los grupos de discusión se ha trasladado el espíritu dialógico de una manera multiplicadora. La perspectiva dialógica (Freire, 1990, 1993, 1999) nos ha aportado tanto un marco teórico de interpretación, como una posición metodológica.

La reflexión se ha convertido en una herramienta fundamental para relanzar el proceso. Para la recogida de la información se ha utilizado la *observación participante*, quedando registrada la información a partir de instrumentos como las notas de campo, (recogidas en el seminario, en los grupos de centro y en los grupos de discusión), cuestionarios surgidos de los temas pendientes de aclarar, documentos personales como las autobiografías relacionadas por los coordinadores y, finalmente registro de documentos institucionales. Se han realizado análisis hermenéuticos de carácter inductivo, y se han construido sistemas categoriales, que nos ayudaban a realizar reconstrucciones articuladas en torno a ellos.

¿Cómo han favorecido los contextos, en los que se realiza el diagnóstico, el proceso formativo de los coordinadores de DE?

Esta investigación-formación se ha diseñado para ser desarrollada en contextos diferentes, conocerlos nos ha permitido llegar a entender mejor el marco en el que se ha movido nuestro estudio (Rodríguez, Gil y García, 1996).

1. Contextos o estructuras que se desarrollan en la investigación

En este apartado tratamos, en primer lugar, los distintos contextos en los que se desarrolla la investigación y, en segundo lugar, la manera en que dichos contextos favorecen la generación de estrategias que impulsan procesos formativos en los coordinadores de DE. El Seminario, los Grupos de centro y las Audiencias han sido, las estructuras sociales que nos han servido para desarrollar la experiencia formativa. A continuación abordamos los *contextos en los que se ha desarrollado esta investigación-formativa*.¹

1. El seminario en el que el grupo se ha reunido físicamente una vez al mes.
2. El contexto de cada ikastola implicada en la investigación *Azkue*, *Betiko* y *Seber Altube*.

2.1. Grupo de centro

1.2. Audiencias

Seminario. El grupo se reunía una vez al mes. Este contexto se ha abordado en el punto 2 al explicar *¿Cómo surge esta experiencia?*

Grupo de centro. Esta experiencia se ha desarrollado en los centros escolares, que es donde los coordinadores de DE han creado grupos de trabajo constituidos con los distintos colectivos implicados en el deporte escolar: familias, profesorado, alumnado y monitores. El Grupo de centro junto al seminario, han posibilitado que los coordinadores de DE, de cada centro fueran los verdaderos investigadores en sus respectivas ikastolas, asumiendo el papel de facilitadores.

En las primeras reuniones de seminario, una vez identificado el objeto de estudio, valoramos la necesidad de constituir un grupo con los representantes de los diferentes colectivos. Tras contrastar las opiniones sobre quienes debían ser las personas que compusieran el grupo de centro, acordamos que los miembros iniciales debían ser los siguientes: el profesor de educación física también coordinador de DE e investigador representante de la ikastola en el seminario, un profesor/a de educación física del centro, un representante del colectivo monitores/as, un representante de padres-madres y un alumno/a de ciclo superior. Se recomendó que fuera un grupo formado, como mínimo, por cinco personas. Esta composición, así como los criterios manejados se han adaptado a la realidad de cada centro escolar; el encargado de llevar a cabo esta labor ha sido el representante de cada ikastola en el seminario.

Las audiencias. Cualquier persona que estuviera implicada en la ikastola por pertenecer a alguno de los colectivos mencionados podía participar. Se presentaron pautas comunes en el seminario para la constitución de los grupos de discusión, como fueron: que los grupos estuvieran constituidos por cuatro participantes como mínimo y diez máximo, y que las sesiones no fueran más largas de una hora y media (Russi, 1998). Además, como señala Krueger (1991) los grupos debían implicar a un grupo homogéneo de personas en una interacción social; tener presente que el objetivo era recoger datos cualitativos a partir de la discusión controlada, y que ésta representaba una estrategia cualitativa de recogida de datos simultáneamente inductiva y naturalista. Como ocurrió con los grupos de centro, la composición y los criterios utilizados a la hora de seleccionar a los participantes de las audiencias ha sido diferente y ajustada a la realidad de cada ikastola. El grupo de discusión se ha utilizado como técnica de recogida de información para elaborar el diagnóstico y como instrumento formativo. Los grupos de centro y las audiencias han sido estructuras muy importantes para poder respectivamente articular la formación, y analizar y filtrar la información de cara a la realización del diagnóstico.

2. Funciones y tareas adjudicadas a cada una de las estructuras

Las tareas adjudicadas a los miembros del seminario han sido las siguientes:

- Realizar sesiones mensuales de seguimiento y contraste del trabajo (tarea realizada por todos los miembros del seminario).
- Elaborar el primer nivel de diseño de la investigación (tarea asignada a las investigadoras de la Universidad). El contraste, discusión y elaboración definitiva del diseño de investigación (tarea asignada a todos los miembros del seminario).
- Elaborar las notas de campo de cada reunión de seminario ha sido tarea de las investigadoras de la Universidad, pero han sido contrastadas con los coordinadores a través de los informes interpretativos, que han servido de modelo para la presentación de los informes elaborados en los grupos de discusión.
- Poner en común, contrastar y consensuar el contenido de los informes parciales (tarea asignada a todos los miembros del seminario).
- Elaborar el informe final (tarea asignada a las investigadoras de la Universidad).
- Contrastar y comunicar el informe final. Esta ha sido una tarea que ha recaído sobre todos los miembros del seminario.

Las tareas adjudicadas a los Grupos de Centro:

- Convocar a los grupos de discusión de los diferentes colectivos
- Asistir a los debates y dinamizarlos
- Tomar notas de campo, y elaborar un informe detallado y contrastado por todos los miembros del Grupo de Centro, asistentes a cada grupo de discusión.

Las tareas adjudicadas a cada grupo de Audiencia:

- Asistir a los grupos de discusión y expresar sus opiniones con respecto a los temas planteados
- Exponer y argumentar sus opiniones, así como, escuchar y reflexionar en torno a las opiniones expresadas por el resto de los asistentes.

El coordinador de DE, de cada centro participa en las tres estructuras mencionadas, por ello, vamos a describir las acciones que debe llevar a cabo en cada uno de los contextos. Entre las funciones de los coordinadores destacamos:

- Recoger información y opinar sobre las posibilidades de trasladar cada una de las acciones formativas a su centro, durante las sesiones de seminario.
- Formar los Grupos de Centro en sus respectivas ikastolas, así como, alentar y supervisar a los componentes de cada grupo para que asuman las funciones previstas.
- Presentar el estudio a las audiencias; tarea asignada al investigador

- participante en el seminario que es, a su vez, coordinador del Grupo de Centro.
- Constituir los grupos de audiencias; responsabilidad de todos los miembros del Grupo de Centro.
 - Dinamizar las sesiones con las audiencias, tarea asignada al coordinador del grupo de centro.
 - Aplicar las estrategias de generación de datos (entrevistas, cuestionarios, grupos de discusión,...).
 - Elaborar las notas de campo de cada una de las sesiones de los grupos de discusión; labor asignada al coordinador de centro, que de forma rotatoria ha consensuado las mismas con un miembro del Grupo de Centro.
 - Analizar las notas de campo y elaborar la reconstrucción/informe parcial; labor asignada al coordinador y de forma rotatoria a un miembro del Grupo de Centro.
 - Contrastar el informe parcial con las audiencias; labor que ha recaído en el coordinador de centro.
 - Llevar la información generada en su centro al seminario, para que pueda ser contrastada con la información recibida de otras ikastolas, de manera que se llegue a elaborar el caso global.

Todas estas responsabilidades implican la puesta en práctica de los principios metodológicos que ha guiado esta investigación.

Datos recogidos ¿para qué han servido las diferentes estructuras en el proceso formativo?

Los diferentes contextos han tenido una validez diferente de cara a la formación de los coordinadores, tal y como se ve reflejado en el cuadro 2.

A continuación, se relata la finalidad de cada una de ellas, y la valoración que los coordinadores hacen.

Seminario: Según De Vicente (1995) el seminario es una estrategia formativa sobre reflexividad calificada como actividad de colaboración. Además señala, que el diálogo que se establece en el seno de los seminarios es una estrategia que facilita el desarrollo de significados entre los docentes y que, por tanto, es un instrumento altamente válido para la preparación de profesores reflexivos.

El trabajo formativo en el seminario se ha basado, fundamentalmente, en el diálogo y la reflexión de las experiencias que los coordinadores de centro han volcado en el grupo. Para evitar la dispersión en el tratamiento de las temáticas, cada sesión de seminario se ha estructurado, organizado y dinamizado en función de los aspectos más relevantes que se deseaban tratar. Para tal objeto, las facilitadoras preparaban el material necesario para que la puesta en común y la toma de decisiones sobre distintos asuntos fuera más dinámica y ágil.

El seminario ha servido como observatorio para aprender algunas técnicas de

Cuadro 2. Cuadro-esquema de las opiniones recogidas de los coordinadores de DE sobre la validez del proceso formativo seguido.

Estructura / Contextos	Validez de la estructura	Valoración que los coordinadores de DE hacen de esta estructura
Seminario	<ul style="list-style-type: none"> - Facilita la reflexión - Ayuda a marcar significados comunes para el grupo a través del diálogo - Sirve para realizar puestas en común y tomar decisiones - Impulsa el aprendizaje de las técnicas de recogida de información. - Favorece el aprender a elaborar, analizar e interpretar las notas de campo. - Enseña a dinamizar los grupos de discusión - Les da pautas para crear las diferentes estructuras en los centros. 	<ul style="list-style-type: none"> - La propia metodología da la posibilidad de que cada uno se cuestione y se replantee su práctica profesional. - Detectar nuestras propias contradicciones. - Conocer la metodología de la investigación. - Formarse para poder escuchar las opiniones de otros.
Grupos de Centro	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar los grupos de discusión. - Ayudar a entender la importancia de estar presentes en los grupos de discusión para poder dinamizarlos, y tomar las notas de campo. - Dar a conocer e impulsar el proyecto en el centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - La experiencia vivida anteriormente en el seminario les ha ayudado a dinamizar los grupos de discusión, y a entender cómo se realizan las notas de campo.
Grupos de Audiencias	<ul style="list-style-type: none"> - Dan la posibilidad de coordinar e interactuar entre los diferentes colectivos. - Posibilidad de argumentar las diferentes opiniones. - Conocer qué piensan y desean los colectivos implicados en el Deporte Escolar. - Entrar en contacto con todos los agentes del Deporte Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - La metodología enriquece al centro. - No todos los grupos responden de la misma manera. - Nos sirve para saber hacia dónde se puede ir. - Nos da pistas para encauzar las líneas de actuación de cara al futuro.

recogida de información, así como, para el manejo de éstas. Entre ellas, una de las más utilizadas ha sido la elaboración de las notas de campo. Todas las sesiones de seminario se han grabado con el magnetófono y, después, se ha procedido a elaborar las notas de campo con las que analizar e interpretar lo que ocurría en cada una de

las sesiones. Un procedimiento similar es el que han llevado a cabo los coordinadores en los grupos de discusión, formados al objeto de recabar información sobre la educación física y el deporte escolar. Podemos decir que el seminario ha servido de estructura para poder contrastar, aclarar y decidir sobre el trabajo que cada coordinador de centro ha llevado a cabo al objeto de materializar el diagnóstico. Recogemos, a continuación, las valoraciones que los coordinadores de los centros hacen en relación a la experiencia vivida en el seminario durante estos últimos seis meses de trabajo:

“Si, yo creo que me ha ofrecido mucho para mi formación profesional, creo que es muy interesante. Hemos reflexionado mucho y nos ha ofrecido la posibilidad de reflexionar y en muchas ocasiones me he preguntado cómo era posible que no me hubiera planteado antes determinados cuestionamientos y realizado muchas de las reflexiones que aquí hemos hecho. En ese proceso me he dado cuenta de contradicciones en las que incurro, y eso para mí, ha sido muy valioso, he aprendido mucho” (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 2, 16 de junio de 2005).

Otro de los coordinadores de centro expresó su valoración de la siguiente manera:

“Para mí los seminarios han sido muy enriquecedores y conocer una nueva metodología ha sido muy adecuado. La metodología la veo muy apropiada para abordar un proceso de formación. A lo largo del proceso, con esta metodología nos hemos ido formando, escuchando diferentes opiniones, debatiendo, conociendo diferentes personas que andan en el tema del deporte educativo y eso ayuda, porque sabes que hay personas a las que puedes recurrir en cuestiones puntuales, yo he estado muy a gusto” (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 2-3, 16 de junio de 2005).

Los Grupos de Centro: han tenido una labor fundamental en el desarrollo de la recogida de opiniones en cada ikastola. Han sido los miembros de estos grupos, los encargados de organizar los grupos de discusión, de estar presentes en ellos y de tomar notas, de contrastar éstas con el coordinador de DE del centro, en una palabra, de dar a conocer y de impulsar el proyecto dentro del centro. A nivel formativo, han tomado conciencia de la importancia de su esfuerzo, su trabajo y sus aportaciones en las acciones que se emprenden con los colectivos de la ikastola. Los aprendizajes de tipo instrumental que han podido experimentar, tal como, poner en práctica una técnica de recogida de información, dinamizar los grupos de discusión, o el tratamiento de la información,... han tenido un valor formativo, aunque las técnicas ya las conocían gracias a su participación en las reuniones de seminario.

Otro de los intereses formativos ha sido la comunicación y el intercambio generado en el seno de los grupos de centro, ya que de manera intergeneracional, han primado las relaciones de horizontalidad y no las de poder. Recogemos, a continuación, las valoraciones que los coordinadores de los centros hacen en relación a la experiencia vivida con el grupo de centro durante estos meses de trabajo:

“Creo que, a nivel de centro, en general ha sido una experiencia positiva. (...) Si analizo el trabajo de grupo, con todos muy bien, desde el

principio sabían lo que tenían que hacer y han cumplido, con diferentes implicaciones“ (Notas de campo 6ª reunión de seminario, p. 1, 16 de junio de 2005).

Las Audiencias: se preguntó, a los distintos agentes implicados, su opinión sobre el estado del deporte escolar en su centro, para lo que se optó por escoger una técnica de recogida de información acorde con la metodología y la perspectiva del trabajo, y que nos permitiera, a su vez, escuchar a toda la comunidad educativa: los grupos de discusión. La oportunidad de dinamizar grupos de discusión con las audiencias ha incidido en la formación de los coordinadores que se han visto favorecidos en que las reuniones han dado la posibilidad de que conozcan e interactúen con personas pertenecientes a diferentes colectivos, así como, de establecer con ellas, una dinámica de exposición-argumentación y de escucha-reflexión en torno a las distintas posturas que se han manifestado en las sesiones. También nos ha brindado la oportunidad de conocer qué desean y piden al deporte escolar todos los colectivos participantes. En definitiva, reflexionar sobre el papel activo que el coordinador, como miembro implicado en la ikastola, debe desempeñar en cualquier actividad que ésta oferte. Entrar en contacto con los agentes implicados en la práctica deportiva puede ayudar a que se den procesos de transformación en el entorno educativo del centro, al centrarse en las necesidades que cada cual desea para sí mismo y para los demás. Recogemos, a continuación, algunas de las valoraciones que los coordinadores de DE de los centros hacen en relación a la experiencia vivida en los grupos de discusión:

“A ver, por un lado, creo que la metodología que habéis planteado de hacer debates, ha sido muy rica, para el centro, y para mí también. Claro no todos los debates han sido igual de ricos, unas veces, porque nosotros, los dinamizadores, no hemos sabido centrar el asunto, o por alguna otra razón, y por otro lado, porque no todas las audiencias han dado el mismo juego. Pero ha sido muy valioso e interesante, además, teniendo en cuenta que en el Plan Estratégico que se aprobó el pasado año, entre otros puntos, estaba el de buscar una nueva organización para las actividades extraescolares, el diagnóstico que hemos realizado viene al hilo porque nos ayuda a saber donde está la gente y hacia dónde quiere ir” (Notas de campo 6ª reunión de seminario, p. 2, 16 de junio de 2005).

Otro de los coordinadores expresa su percepción sobre el proceso diciendo:

“Para la ikastola también ha sido muy enriquecedor, sobre todo, pedir opinión a las diferentes audiencias, para ellos ha sido la leche porque ellos pedían ir hacia ellos, a consultarles y demás. Claro lo hemos hecho con grupos pequeños, no con todos, pero bueno, pero a través del buzón y demás hemos puesto medios para que nos pudiera llegar la opinión de todos. Con los alumnos ha sido muy curioso, yo,... profesor de Educación Física, y además moderador,... todas las tortas me venían a mí. Para hacer autocrítica me ha venido muy bien, me han planteado cuestiones sobre la evaluación, las clases de Educación Física, me ha parecido difícil hablar sobre lo que hago. Se me hacía difícil mientras les escuchaba en el grupo de discusión, pero después cuando, más tranquilo, volvía a escuchar la cinta en casa pues me

daba cuenta de que sí, de que en muchas cuestiones tienen razón” (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 3, 16 de junio de 2005).

Así se destaca también la importancia y la utilidad del trabajo realizado este año de cara a perfilar y justificar la intervención del próximo curso:

“(…) sobre todo mirando al próximo año porque de la metodología que hemos llevado se sacan unas conclusiones: a partir de lo que opinan todos los agentes de la ikastola, y se pueden marcar las líneas de actuación para el próximo año, que no son un invento mío, sino que están avaladas por este trabajo. Seguro, que de los informes se extrae que nuestro campo de actuación, o donde queremos intervenir, es en extraescolares y que eso se ha reflejado en las conclusiones como consecuencia de nuestro modo de orientar los debates” (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 2, 16 de junio de 2005).

¿Con qué limitaciones nos hemos encontrado a lo largo de este itinerario formativo?

No podemos concluir este apartado sin recoger los obstáculos que los coordinadores de centro se han encontrado a la hora de llevar a cabo el trabajo. Entre ellos destacamos, el poco reconocimiento que su labor tiene a nivel de centro, porque se desconoce el esfuerzo que hay detrás de esta labor, hecho que se traduce en una escasa liberación para poder dedicar más tiempo al mismo:

“Bueno, yo me he quedado muchas noches hasta las dos de la madrugada para hacer los informes y eso no lo ve nadie, ven el proyecto pero no el trabajo que hay detrás, y ahí es donde veo el punto negro, cada ikastola no ve la exigencia de este trabajo, la cantidad de trabajo que hay que realizar y que eso requiere de más horas de liberación para el desempeño de esa labor, eso deberíamos hacérselo ver de alguna manera: Esa es mi queja. Mirando al futuro igual, a ver si el compromiso de las ikastolas se puede conseguir de otra manera, pero claro, seguramente, mientras no haya dinero la ikastola seguirá igual, el compromiso en función de las personas y según el trabajo“ (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 3, 16 de junio de 2005).

Bolívar (1995) pone de manifiesto que este tipo de procesos exigen un conjunto de condiciones organizativas (espacios y tiempos laborales, independientes de los lectivos, entre otros) para que puedan tener lugar. Esta condición estructural del tiempo suele ser uno de los factores restrictivos más importantes.

“(…) la liberación se reduce a las tres horas de la tarde de los jueves y con eso no es suficiente, de tal manera que, como siempre, el cumplir los compromisos que adquirimos en el seminario depende del compromiso individual de la persona” (Notas de campo 6^a reunión de seminario, p. 3, 16 de junio de 2005).

En cuanto a las limitaciones de la investigación queremos subrayar que cualquier proceso investigador se va encontrando paulatinamente con obstáculos, que es importante reconocer, sacarlos a la luz y reflexionar en torno a ellos para relanzar y mejorar el trabajo. A nivel de la experiencia desarrollada en el seminario, debemos volver a subrayar los obstáculos de tipo estructural con los que nos hemos ido encontrando durante este año, que fueron puestos de manifiesto en otros foros (Rekalde y Macazaga, 2004). Entre otros obstáculos destacamos los siguientes: las escasas ayudas de que disponen los coordinadores para dar cauce a todo el trabajo que se deriva del seminario, la ímproba labor que genera el contacto con las audiencias y el esfuerzo que requiere el coordinar el grupo de centro.

El trabajo de los coordinadores no está reconocido en el seno de las ikastolas, lo que es fuente de insatisfacción para los representantes de los centros en el seminario. Esta situación les lleva a considerar que su esfuerzo no merece la pena, acabando por desmotivarles debido a la insatisfacción profesional que genera, influyendo en su autoestima y autovaloración profesional. Si estas situaciones se prolongan en el tiempo pueden llegar a generar actitudes de pasotismo, y de coma profesional (Macazaga, 2004). El docente se desentiende de los quehaceres y de la implicación que su labor requiere, en especial, si se refiere a trabajar por el beneficio de la comunidad educativa, llevándole al aislamiento profesional:

“Yo he arrastrado una duda, claro, este proyecto lo presenté en el claustro antes de comenzar y pensé que lo habían entendido, pero luego en las audiencias realizadas me dí cuenta de que algunos profesores, todavía no saben en qué estamos, parece que es una paranoia mía, comentan que vaya trabajo tan costoso que, no estoy bien de la cabeza, que como me puedo meter en semejante trabajo. Claro, y yo digo, para empezar, no es ni mi paranoia, ni mi trabajo, porque está dentro de un proyecto aceptado por la ikastola, así que no es mío, es de la ikastola, yo soy el que curra como representante de la ikastola, nada más. Claro, no les contesto eso ¿no? pero me quedo alucinado. Si los profesores piensan esto una vez presentado el proyecto en el claustro, qué es el proyecto para los demás. Claro, no se ve lo que hacemos“ (Notas de campo 6º reunión, 16 de junio de 2005).

Somos conscientes de que este tipo de procesos pueden desarrollarse con mayor facilidad siempre que el profesorado cuente en su contexto de trabajo, con un conjunto de condiciones organizativas que apoyen su tarea. La creación, por tanto, de espacios y tiempos laborales independientes de los lectivos para que los coordinadores puedan implicarse de lleno en la experiencia, es fundamental para garantizar el adecuado desarrollo de la investigación-formación. En este sentido, las acciones que ayudarían a los coordinadores de centro podemos concretarlas en que: el trabajo del seminario sea reconocido formalmente por la entidad; los participantes dispongan de un tiempo para llevar a cabo las tareas del seminario; se les dote de ayudas económicas para el traslado,... Las limitaciones en cuanto a los Grupos de centro, digamos que han consistido en constituir un grupo con miras a trabajar en el futuro, con vistas a su permanencia. No es fácil conseguir representantes de familias y de profesorado dispuestos a colaborar en un trabajo de estas características, si tenemos en cuenta la apretada agenda que todos acostumbramos a tener. En cuanto a

las sesiones mantenidas con las audiencias cada colectivo, por sus propias peculiaridades, ha presentado dificultades específicas para ser convocados: las familias falta de tiempo, los alumnos solapamientos con otras actividades, profesorado saturación de reuniones,...

Conclusiones ligadas al proceso formativo y a la investigación. Desde la recapitulación mirando al futuro

Al finalizar la investigación podemos afirmar que las relaciones construidas bajo el principio de horizontalidad, han dado lugar a un funcionamiento colegiado de los distintos grupos, que ha posibilitado que el clima sea distendido y que se haya generado el diálogo en el seno de los distintos grupos de participantes (seminario, grupos de centro, grupos de audiencias). En las discusiones, ha primado la escucha activa y la ayuda al otro, con la posibilidad de establecer procesos reflexivos ricos y profundos en torno a la problemática para la que se les ha convocado. De tal manera que:

- La experiencia vivida por los coordinadores en el seminario, ha impulsado su proceso formativo, ayudándoles a crear las relaciones de horizontalidad en los grupos de discusión, que ha favorecido la comunicación y el diagnóstico.
- El proceso formativo vivido por los coordinadores ha dado la posibilidad de que se haga una indagación más profunda en torno a las opiniones recogidas, mejorando así, los informes interpretativos que se centraban en el análisis de las reflexiones vertidas.
- Para el centro todo el proceso de intercambio de opiniones ha sido beneficioso, ya que se han puesto en contacto y han entrado en comunicación las personas de los diferentes colectivos del centro.
- En la recogida de opiniones se ha trabajado desde la búsqueda de las implicaciones que la investigación iba presentando para el futuro, de tal manera que, las reconstrucciones de las sesiones de grupo, han abierto el camino para ir esbozando paulatinamente nuevas propuestas, a modo de interrogantes, de cara a construir la futura propuesta de acción y cambio.
- No obstante, el proceso formativo y de indagación, no siempre ha sido un camino fácil, la poca valoración de la labor de los coordinadores en los centros, las escasas ayudas recibidas por éstos, y la dificultad para encontrar espacios y tiempos de encuentro han sido las dificultades que han tenido que ir superando a lo largo del camino.

Son muchos los interrogantes que esta investigación nos ha abierto; tanto a nivel de los procesos formativos desarrollados a la hora de desplegar la investigación, como a nivel de los contenidos trabajados en torno al deporte escolar. Pero nada de esto hubiera sido posible sin la motivación para el trabajo y la implicación de los participantes en el seminario y en los grupos de centro, ya que han mostrado un espíritu inquieto por cambiar y mejorar su contexto educativo. Esta disposición intrínseca ha favorecido el desarrollo de una experiencia de estas características.

Notas

Coincidimos con F. Imbernon (1994) al entender que los participantes en un seminario de investigación-acción se convierten en sujetos activos de la propia investigación, de manera que al tiempo que investigan se forman, de ahí, el hablar de investigación-formación.

Referencias bibliográficas

- Ander Egg, E. (1990) *Repensando la Investigación-Acción-Participativa: comentarios críticos y sugerencias*. Vitoria- Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- Arandia, M., Ruiz de Gauna, M. P. y Fernández, I. (2001). ¿Cómo plantear un proceso de investigación-formación en el que participan las distintas culturas? En F. Imbernon (ed.), *Investigación educativa como herramienta de formación del profesorado* (pp. 161-185) Barcelona: Graó.
- Bolívar Botía, A. (1995). Reconstrucción. En L. M. Villar Angulo (Coord.), *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategias para el diseño curricular* (pp. 237-265). Bilbao: Mensajero.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- De Vicente, P. (1995). La formación del profesorado como práctica reflexiva. En L. M. Villar Angulo (Coord.), *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategias para el diseño curricular* (pp. 53-88). Bilbao: Mensajero.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Piados / Madrid: MEC.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1999). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Imbernon, F. (1994). *Formación del profesorado*. Barcelona: Aula.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Macazaga, A. (2004). *Proceso formativo de un grupo de profesores de educación física a través de la investigación-acción: un estudio de casos*. Bilbao: UPV/EHU. Serie tesis doctorales.
- Macazaga, A. (2005). El modelo de deporte escolar en el Plan Vasco de Deporte. En A. Fraile (Coord), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp.171-182). Barcelona: Graó.
- Ortúzar, I. (2005). *El deporte escolar y el profesorado de Educación Física*. Tesis Doctoral (inédita). Bilbao: UPV/EHU.
- Ortúzar, I. (2006). Actividad Física y deporte escolar. En González Suárez, A. M. (ed.) *Avances en Ciencias del deporte*. Bilbao: Servicio editorial de la UPV/EHU.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Rekalde, I. y Macazaga, A. (2004). Procesos formativos en el seno de la Federación de Ikastolas de Bizkaia: una experiencia de investigación-acción en torno al deporte escolar. En *III Congreso Vasco del deporte*. Libro de actas (inédito).
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Russi, B. (1998). Grupos de discusión: De la investigación social a la investigación reflexiva. En J. Galindo (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 75-115). México: Addison Wesley Longman.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Vizcarra, M. T. y González, I. (2005). Ejemplificación de una propuesta metodológica para trabajar las habilidades sociales en el deporte escolar. En J. Diaz (ed.), *Actas del III Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar* (pp 141-159) Sevilla: Servicio editorial del ayuntamiento de Dos Hermanas.

Ana M. MACAZAGA LÓPEZ Licenciada en Educación Física. Doctora en filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora de Didáctica de la Educación Física. Departamento de Didáctica de la Expresión Corporal. Línea Investigación: Formación en Actividad Física y deportiva.

Maria Teresa VIZCARRA MORALES Licenciada en Educación Física. Doctora en filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora de Didáctica de la Educación Física. Departamento de Didáctica de la Expresión Corporal. Línea Investigación: Formación en Actividad Física y deportiva.

Itziar REKALDE RODRIGUEZ. Licenciada en Pedagogía. Doctora en filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora de Didáctica y Organización Escolar. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Fecha de recepción: 06/02/2006

Fecha de aceptación: 05/11/2006