

**Investigación y didáctica de la educación física: tradiciones de un campo y  
orientación actual de los estudios**

Gómez, Raúl.

AEIEF/IDHICS-CONICET/UNLP

pedagogiadela motricidad@gmail.com

Scarnatto, Martin

AEIEF/IDHICS-CONICET/UNLP

scarnatto@gmail.com

Gronchi, Leandro

AEIEF/IDHICS-CONICET/UNLP

leagronchi@hotmail.com

**Resumen**

El propósito de este trabajo es describir el estado del arte en los últimos 50 años de investigación en el campo de la didáctica especial de la educación física, procurando adicionalmente incorporar en el análisis las tareas realizadas por el equipo de investigación dirigido por el autor en los últimos 10 años en la AEIEF /FAHCE/UNLP tratando de situar la orientación epistemológica actual de los estudios del equipo, particularmente el programa de investigación comparativa, o enfoque didáctico.

**Palabras claves:**

Investigación – Didáctica – transposición –Educación Física

**Introducción**

Para una amplia variedad de autores, los paradigmas dominantes en el estudio de la enseñanza de la educación física recorren un camino que comienza, en la centración en estudios sobre la enseñanza efectiva , ligados a la concepción del proceso – producto , continúa con estudios centrados en el pensamiento del

profesor, estudios sobre los procesos de mediación afectivo y cognitiva en los estudiantes, y concluye en los estudios de las dos últimas décadas, caracterizados por un enfoque más holístico, más ecológico, que considera más bien al objeto de estudio como un espacio de interacción singular y complejo. Asimismo, los estudios se han aplicado fundamentalmente a dos ámbitos:

- Por un lado estudios focalizados en los procesos de formación docente y profesional.
- Por otro, estudios focalizados en la enseñanza de la educación física en diversos espacios institucionales, fundamentalmente en la escuela inicial, primaria y secundaria.

Siguiendo el trabajo de Carreiro, F. (2008:3), puede afirmarse que los estudios siguieron una ruta que va desde enfoques centrados en diseños de investigación de corte cuantitativo (con una epistemología positivista) hacia enfoques más cualitativos o mixtos, que se reconocen en una epistemología interpretativa.

### **Los estudios sobre la enseñanza efectiva**

Estos estudios, característicos sobre todo de la década del 50 y 60, estuvieron fuertemente anclados en el paradigma positivista y sus productos metodológicos. Los estudios buscaban sobre todo medir el quantum de influencia que la conducta del profesor, las tareas propuestas, etc., tenían sobre la conducta de los alumnos, y en qué medida, las actividades educativas impactaban sobre el aprendizaje. De este modo, los estudios enfocaron el impacto de los procesos de instrucción, feedback, organizacionales, afectivo emocionales, que los docentes ponían en juego, para ponerlo en relación con los procesos de atención, aprendizaje motor, capacidad de resolución de tareas motrices nuevas, etc., visibles en la conducta de los alumnos.

De un modo general, los estudios siguieron un esquema experimental o cuasi experimental: tres o cuatro grupos de estudiantes eran sometidos a diferentes tipos de estímulos, mientras que un grupo de control servía como testigo, para

después de una cantidad de sesiones, se pudiera medir el efecto de las intervenciones específicas a las que estuvo sometido cada grupo. La validez se establecía controlando sobre todo la selección previa de los estudiantes en la conformación de los grupos y la fiabilidad de las hipótesis estadísticas.

Si bien estos estudios, aportaron una gran cantidad de datos referidos a diversos aspectos de las interacciones en el aula, muchos de los cuales han sido recogidos en la literatura curricular posterior, la crítica epistemológica ha avanzado en el sentido de considerar que estos estudios han supuesto la existencia de relaciones bivariadas – lineales en fenómenos que difícilmente pueden explicarse por modelos lineales. Asimismo, estos modelos, claramente estaban basados en supuestos más bien asociacionistas, que parecen cumplirse sobre todo en las condiciones de pilotaje experimental, pero que presentan enormes dificultades en la generalización.

### **Los estudios centrados en el pensamiento del profesor**

Estos estudios comenzaron centrándose en las características personales y en las competencias de los profesores, y estudiando la relación que había entre estos ítems y los procesos de percepción, organización del conocimiento, el tipo de conocimientos, la capacidad de planeamiento, etc.

En este contexto, los estudios comenzaron a producir material sobre las posibles interacciones, más bien dialécticas que lineales, relaciones entre el conocimiento de la disciplina de enseñanza, el conocimiento de los procesos didácticos, el conocimiento del curriculum, por parte de los profesores. Los estudios procuraban comprender más que medir, como eran las relaciones entre los procesos cognitivos de los profesores y el impacto que generaban en los aprendizajes de los alumnos, en contextos de clase de educación física escolar (fundamentalmente) pero también en contextos no escolares.

Un apartado especial de esta orientación puede constituirlo los estudios centrados en las prácticas de los profesores, es decir en su competencia en la acción, y el

modo en como ellos procuraban solucionar y enfrentar los problemas de la práctica.

En esta tradición, los métodos preferentes de investigación se relacionaron con la sollicitación del recuerdo a partir de imágenes grabadas, el análisis de los diarios de clase, el análisis semántico, la elaboración de los mapas conceptuales, el cuestionario, la entrevista no estructurada o semiestructurada, el rol playing, el focus group.

En ese contexto, comenzaron a hacerse estudios sobre comparaciones entre profesores noveles y expertos, y comenzaron a describirse, con cierto aire comportamental, las características de expertise, de perfil deseable, que debían integrar el comportamiento del profesor.

### **Los estudios centrados en los procesos cognitivos, emocionales y motrices de los alumnos y el efecto en los procesos mediacionales**

Los estudios de esta tradición abarcaron una gran variedad de tópicos, que van desde el interés en la descripción de la competencia motriz, la competencia motriz percibida, la autoeficacia, las relaciones entre autoconcepto general y habilidad motriz, la teoría de las orientaciones de meta de logro, la aplicación de la teoría de la atribución causal al estudio del comportamiento en clase, los sentimientos de satisfacción con la materia educación física, los sentimientos de satisfacción o repulsa hacia alguno de sus contenidos, tales como el deporte, las danzas, etc. , los efectos de programas de juego o de gimnasia en la adquisición de valores y actitudes, el impacto de diferentes programas en la adherencia presente y la adherencia futura a programas de actividades físicas y deportes, el efecto de los mismos en la integración y la socialización o bien la adquisición de habilidades académicas, tales como la escritura, o el cálculo.

Algunos de estos estudios promovieron el interés en el concepto de clima motivacional, y clima disposicional, orientado a la tarea o al ego, así como han dado lugar al uso de constructos heurísticos para intervenir en la clase, tales como

el TARGET (Ames, 1992:161) que consiste en una serie de recomendaciones organizativas referidas al tipo de tareas a presentar, la forma de organizar los grupos en clase, el tipo de relación a proponer entre los alumnos y la evaluación, las formas en que se puede promover que los alumnos tomen decisiones , entre otros aspectos , verificándose la existencia de correlaciones entre los sentimientos de compromiso con el aprendizaje, tanto en ambientes escolares como deportivos no escolares.

Cuando los estudios estuvieron orientados a la verificación de estas relaciones, se utilizaron (en un paradigma cercano al PROCESO –PRODUCTO) técnicas cuantitativas con diseños cuasi experimentales, prevaleciendo el cuestionario y las escalas lickert, o similares.

Cuando los estudios procuraron describir tanto las características de los estudiantes, como comprender la experiencia de los mismos como sujetos de las prácticas motrices, los estudios prefirieron técnicas cualitativas como la entrevista, el focus group, el dibujo, la elección de tareas en una escala ordinal, la historia de vida, el relato narrativo.

Nuestros estudios iniciales en la AEIEF/IDHICS, pueden situarse en esta tradición de investigación. De este modo en el periodo 2006-2010, estudiamos las correlaciones entre las disposiciones emocionales de los alumnos y la actuación motriz de estos en los juegos deportivos. (Gomez, R. et al: 2009), y mas tarde estudiamos las relaciones entre teorías implícitas relacionadas con la habilidad motora y las disposiciones emocionales ante la clase de educación física. (Gomez, R. et al: 2015)

## **Dos tendencias en la investigación actual en didáctica de la Educación Física**

Si bien estos modelos convivieron en las últimas tres décadas del siglo XX, el paradigma proceso producto y su apego a las técnicas cuantitativas, fue perdiendo fuerza y cediendo lugar a programas más centrados en los procesos

cognitivos y emocionales de profesores y alumnos, con prevalencia de estudios cualitativos.

Sin embargo, todos estos estudios hacían hincapié en una sola de las partes del complejo proceso de enseñar educación física. (reduccionismo).

El contexto epistemológico de la investigación en pedagogía y curriculum venía creando desde antes de la mitad del siglo condiciones para que los estudios fueran tornando hacia modelos más complejos.

Autores como Klafky (1958) o Young (1971), planteaban ya desde la década del 60, que el análisis didáctico no podía ser neutro: debía incluir una deliberación histórica, social y cultural acerca de la sustancia y el contexto de sentidos donde ocurre la enseñanza, tendiente a develar el carácter histórico social de la construcción curricular.

Los aportes de Bernstein, Apple, Jackson, Freire, Stenhouse, (Camilloni, A., et al., 2010:47) provocaron en la configuración de los estudios nuevos enfoques que exigían considerar que:

Los procesos de construcción están atravesados por el control social y la hegemonía cultural.

El curriculum tiene carácter ideológico

El curriculum silencia/oculta las practicas reales

En la investigación del curriculum debe considerarse el proceso de construcción de la praxis cotidiana.

De tal modo, que entre las tendencias actuales en la investigación sobre la enseñanza, puede destacarse una importante diversidad teórica y metodológica, caracterizada por la existencia de discursos normativos, prescriptivos, interpretativos y descriptivos, cada uno de ellos relacionados con paradigmas de investigación diferentes.

Una importante dirección de la investigación se relaciona con la producción centrada en las condiciones epistemológicas de los estudios de tal modo de determinar los marcos interpretativos y culturales donde ocurre la enseñanza y por otro lado la prevalencia de los estudios centrados en las prácticas. En ese contexto fueron pioneros los estudios de Jackson, Doyle, Filloux y Ferry (Camilloni et al: *Ob. Cit*). centrados en el estudio de los procesos de interacción cotidiana en el aula

En ese contexto epistemológico más general, en educación física en las últimas dos décadas prevalecen los estudios centrados en las interacciones complejas que ocurren en el contexto de clase, lo que se ha denominado de modo genérico, paradigma ecológico, que procura focalizarse en las interacciones entre alumnos y docentes, en su versión más dura, y una versión más sofisticada ( que orienta nuestro trabajo) que estudia las condiciones de la interacción en el contexto de la relación ternaria ALUMNOS –SABER –ENSEÑANTES, proponiendo que la clase es un espacio de interacción compartido y negociado conjuntamente y que por lo tanto tiene un sesgo político institucional.

En estos estudios, que son próximos a las teorías del aprendizaje social, a los nichos de aprendizaje, al aprendizaje situado, y de un modo general representan en parte, el impacto de la obra de Vigotzky (1979:172-181) y de Brunner (1997) en las teorías del aprendizaje, se concibe a la actividad pedagógica como un producto de la dinámica social de la clase

La Educación Física, ha venido recibiendo creciente interés de la comunidad investigativa por el estudio de estos procesos. Es así que pueden destacarse, en el campo de la investigación en didáctica especial de la educación física, al menos dos grandes orientaciones<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup> No quiero decir con esto, que no se investigue en el campo de las practica corporales en otras perspectivas. En Latinoamerica por ejmplo, los estudios centrados en la corporalidad, o en la motricidad, asumen diferentes fuentes tales como la obra de M. Foucault, Pierre Bourdieu, o Merleau Ponty, ente otros. De hecho, se ha criticado a alguna des estas corrientes de adolecer de propuestas didácticas, aunque destacando el merito de la deconstrucción de las practicas

## La orientación MBP

Por un lado , esta tradición, que prevalece en lengua inglesa, referida a la construcción de modelos de intervención en los que destaca su estabilidad en cuanto a las secuencias didácticas, el tipo de tareas motrices, los saberes en juego, los formatos de evaluación de los aprendizajes, las técnicas que el profesor utiliza, etc.

Como programa de investigación, esta tradición enfatiza el estudio las relaciones currículo/conocimientos/pedagogía como característica clave. La sigla refiere a models-based-practice, concepto derivado del trabajo de Metzler (2005:35), sobre lo que él llama modelos de instrucción.

Son las relaciones entre los componentes más que los componentes mismos los objetos de atención para el estudio.

De un modo general estos modelos, cuando se aplican a propuestas de enseñanza, proponen el planteo de unas situaciones iniciales al alcance de todos los alumnos, la reflexión por parte del profesor acerca de los problemas, la propuesta de alternativas de solución o la búsqueda con los alumnos de las mismas y la vuelta a la situación inicial. Los profesores son visualizados como reflexivos, pero en el marco de cierta protocolización de la intervención. Esta tradición parece estar en la base del modelo Teaching Games Understanding, referido a la enseñanza de los juegos deportivos (o modelo comprensivo), pero generalizable a otros contenidos de la ef. , tales como el juego motor, la gimnasia, las danzas. El modelo del TARGET,(Ames, *Ob. Cit.*) podría ser también un caso

---

educativas desocultando las relaciones de las practicas con el poder institucionalizado. Asimismo, es creciente el interés en los estudios praxiologicos por un lado, y los estudios interesados en la significación de las practicas motrices (Manuel Sergio, Murcia Peña, Gomez, R. , Arboleda, etc.), pero quiero decir que no consisten en estudios sobre el campo de la invencion didactica. A pesar de que los mismos puedan producir (y lo hacen, mejor o peor) conocimiento útil para la enseñanza, son estudios de antropología filosófica, sociología del conocimiento, antropoloigia cultural, etc. No estudios didácticos. Asimismo, en lengua española, hay muchos estudios centrados en la didactica especial, que no se autorefieren en esas dos tradiciones explícitamente, pero , en un esfuerzo de abstracción, el lector puede ver, que terminan acercándose a una u otra en su concepción de los problemas enfocados y en los métodos de investigación.

aplicativo de esta orientación. Como enfoque estratégico de la educación física, busca colocar en una misma línea currículo/conocimientos, estrategias de enseñanza y resultados de aprendizaje.

### **La orientación “didactique” , o enfoque didáctico.**

Esta tradición, se origina en la ruptura epistemológica provocada por Brousseau (1998) al proponer el programa de investigación comparativa y con el análisis del proceso de trasposición desarrollado por I. Chevallard (1997.)

Este enfoque , que configura la orientación actual del grupo de investigación al que pertenezco, y en el cual puede situarse nuestro proyecto en curso, considera a los saberes que se transmiten como un elemento determinante de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, el tipo de saber configura el método. En ese sentido, siguiendo a Amade -Escot (2000:7), el sistema didáctico supone:

- una relación ternaria indisociable entre tres instancias: el saber, el enseñante y los alumnos (diapositivas).

La trasposición didáctica como una intersección entre una problemática epistemológica y un problema de interacción humana

Esta orientación se centra en los procesos de transposición entre los niveles del saber, que pueden ir desde saberes eruditos a saberes enseñados, y que en el caso de la educación física, se han centrado en la clase de educación física escolar. En la medida que considera a la trasposición didáctica como un proceso institucional, institucionalizado e instituyente, estudia las relaciones entre los componentes nombrados en el contexto de la situación o *milleu*. (Amade Escot, *Ob. Cit*)

La transposición se considera aquí, por un lado un problema epistemológico y por otro un problema de interacción social. Estos dos mundos simbólicos producen un espacio de interacción compleja en el cual tienen lugar procesos ascendentes y descendentes de construcción de saberes.

Ambas tradiciones, sobre todo la última, enfatizan el estudio de la clase como un espacio de interacción creado conjuntamente, por lo cual procuran abandonar métodos y técnicas que dan cuenta únicamente de alguno de los polos de la interacción, sino más bien abordarlo como un sistema complejo de interacciones difíciles de prever.

En ambos casos, los estudios muestran una combinación entre técnicas cualitativas y cuantitativas en diseños mixtos, que revisten un carácter más dialéctico y complejo, y que incluye la perspectiva sistémica “ver de lejos- ver de cerca”, “ver partes – ver relaciones – ver todo”.

Nuestro trabajo desde el 2011 (Gomez et al, 2011) se orientó en este último enfoque y procuró estudiar como los elementos del contrato didáctico entre profesores y alumnos resultaban afectados por las condiciones de la interacción específica del contexto, es decir por la “milleu” (Amade Escot, *Ob. Cit*), y como la dificultad de los docentes y las instituciones para atender a esta cuestión imposibilitaba o dificultaba los procesos de transmisión. El trabajo tiene aún en elaboración sub productos destinados a ofrecer elementos para la construcción de estrategias didácticas que permitan la construcción del contrato didáctico en situaciones de vulnerabilidad, procurando actuar sobre tres ejes: la construcción de grupalidad, la problemática de la intersección entre género, corporalidad y pobreza, y la consideración de la atención de las relaciones entre motivación y corporalidad en las prácticas motrices.

## **Bibliografía**

Amade Escot, C. (2000). *Didáctica de la educación física y el deporte*. Editorial Stadium. Buenos Aires.

Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G. C. Roberts (ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics

Brousseau, P. (1998). *Theorie des situations didactiques*. La Pensée Sauvage. Grenoble.

Brunner, J.( 1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor. Madrid.

Camilloni, A.; Edelstein, G ; Litwin, E; Souto, M; Barco, S, (2010) *Corrientes didácticas contemporáneas* . Editorial: Paidós. Buenos Aires.

Carreiro Da Costa, F.,(2008) *Issues in Research on Teaching in Physical Education. What do we know and where do we go from here?* Symposium - Leuven 21-03-2008

Chevallard, Y. (1997) *La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique. Buenos Aires

Gomez, R.; Saraví, J.; Scarnatto, M. ;Montero Lavat, E.; Ghue, M.; Hirsch, E.; Rimoldi, J. (2012) *Teorías implícitas y metas de logro en Educacion física*. Repositorio FAHCE /UNLP

Gomez, R.; Saraví, J.; Scarnatto, M. ;Montero Lavat, E.;Ghue, M.; Hirsch, E.; Rimoldi, J. (2011) *Creencias, disposiciones y proceso de aprendizaje en educación física en contextos de pobreza*, Repositorio FAHCE/UNLP

Gomez, R.; Saraví, J.; Scarnatto, M. ;Montero Lavat, E.; Fotia, J.;Ghue, M.; Hirsch, E.:(2009). *Semiotricidad, representaciones cognitivas y enseñanza reflexiva*. Proyecto de investigación.FACHCE/UNLP.

Klafki, W.(1958) *Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung*. In: *Die deutsche Schule*. Jg. (traducción libre de Ariel Gonzalez)

Metzler, M. W. (2005) *Instructional models for physical education*. Holcomb Hathaway, 2ª edición.

Vigotzky, L. ( 1979) *Interacción entre aprendizaje y desarrollo*. En *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. Critica. Barcelona.

Young, R..(1993)*Teoria critica de la educacion y discurso en el aula*. Paidos ibérica.