

OPINIÓN

LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESPAÑOLA: UN ÍNDICE PARA EL FUTURO

Juan Miguel Fernández-Balboa
University of Northern Colorado, U.S.A.

Abstract

Palabras clave: metodología, investigación, educación física, España.

On the threshold of the 21st Century it is necessary to lay out our professional perspectives, and one of these is connected to the field of research. The object of this article is to provide a conceptual framework for research in Spanish physical education. The questions which this conceptual framework bring up are the following: a) what meaning does knowledge have in relation to «reality», b) what are the intentions of the research, c) what are the most appropriate methods of research, d) what themes should be investigated, e) what contexts can and should be investigated, f) who and with whom can we investigate, g) what means are necessary to investigate, h) what aspects political and ideological crop up in an investigation, i) what ethical principles should be taken into account when investigating and j) how does investigation influence in the professional practice.

Resumen

A las puertas del siglo XXI es necesario plantearse nuestras perspectivas profesionales, y una de estas perspectivas se relaciona con el campo de la investigación. Este artículo tiene por objeto proporcionar un marco conceptual para la investigación en la educación física española. Las cuestiones que este marco conceptual plantea son las

siguientes: a) qué significado tiene el conocimiento en relación a la «realidad», b) cuáles son los propósitos de la investigación, c) qué métodos de investigación son los más apropiados, d) qué temas deben ser investigados, e) en qué contextos se puede y debe investigar, f) a quién y con quién podemos investigar, g) qué medios son necesarios para investigar, h) qué aspectos políticos e ideológicos intervienen en la investigación, i) qué principios éticos

deben tenerse en cuenta a la hora de investigar, y j) de qué manera puede la investigación incidir en la práctica profesional.

Introducción

A las puertas del siglo XXI, nuestra profesión debe plantearse nuevas direcciones y perspectivas con el

(1) El análisis de las revistas españolas de educación física en los últimos años (ej. *Apunts, Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte, Revista de Educación Física, Revista Española de Educación Física y Deportes*) muestra que la mayoría de los artículos publicados no son de carácter empírico sino metodológico; y que, dentro de los trabajos de investigación, un número desproporcionado se refiere al aspecto del rendimiento deportivo, no al pedagógico. Recientemente, se han publicado tres libros importantes con respecto a la investigación en la enseñanza de la educación física: Camerino, O. (1995). *Integració Metodològica en la Investigació de l'Educació Física*. Lleida: Saladríngues. Del Villar Alvarez, F. (Editor) (1996). *La investigación en la enseñanza de la educación física*. Cáceres: Universidad de Extremadura. Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum: Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Visor Dis. S.A.



fin de alcanzar la madurez y el prestigio internacional. Una de estas direcciones y perspectivas está relacionada con el campo de la investigación. En estos momentos, la investigación en la educación física española está en una fase incipiente dado que el número de estudios en esta materia, especialmente en el aspecto didáctico-pedagógico es todavía muy escaso (1). El propósito de mi exposición es proporcionar un marco conceptual sobre la investigación en la educación física española, tanto en la escuela como en la formación del profesorado.

Pero antes de entrar de lleno en el tema de la investigación, quiero situarlo. Dado que este tema puede tratarse desde muchos puntos de vista, en esta ocasión he optado por el siguiente. Imaginémonos que tenemos un grueso tomo enfrente a nosotros/as cuyas tapas de piel marrón exponen su título en letras doradas: «*La investigación en la educación física española*». La mera presencia de este imponente volumen y la magnitud de su título atraen nuestra atención, y, lógicamente, decidimos abrirla. Cuál será nuestra sorpresa, sin embargo, cuando al hacerlo nos damos cuenta de que muchas de sus páginas están en blanco, la mayoría de sus capítulos aún por escribir. El libro no tiene ni índice. De todas formas, dado nuestro entusiasmo inicial, aunque ahora en cierta medida truncado, y con la curiosidad que es natural en todo/a intelectual, nos ponemos a leer lo que hay. De eso poco, como en todo, hay partes sumamente interesantes y útiles, escritas por autores/as eminentes y brillantes. El resto, por qué no admitirlo, sólo podemos calificarlo de mediocre. ¡Vaya desilusión!

Pues bien, más por instinto que por razón, y con el objetivo de presentarles algo que en mi opinión vale la pena, me he tomado la libertad de delinear su índice. Con un tema tan complicado y controvertido como es el de la investigación, sería ingenuo por mi parte el intentar, en más o menos una hora, describir todo lo

que el libro podría contar, relatando sus historias e ilustrando sus dibujos. En vez de eso, lo que haré es meramente mencionar sus personajes y paisajes, sus tramas y trajes, sus posibilidades y poderes. El resto queda en sus manos.

Ni que decir tiene, mi exposición, en términos de estilo y contenido, es el fruto de mis pensamientos y experiencias, y por ello, soy consciente de su limitada validez. De todas formas, lo que sí espero es que, al menos parcialmente, mis palabras suenen a verdad. Esa mínima contribución me haría sentir satisfecho. Por eso, con la intención *no* de profesar sino de sentar las bases para un digno diálogo entre colegas, quiero perfilar las bases de nuestra investigación. Luego Vds. pueden modificarlas en la forma que crean más conveniente. Lo importante es que, al final de este encuentro, nuestro entusiasmo y energía se hayan renovado y que a la vez sea mos capaces de perfilar un útil guión con el que empezar a escribir las páginas del, hasta ahora, malogrado tomo.

que no se pueden negar, también es cierto que el saber depende de la realidad que nos envuelve, es decir, podemos afirmar que hay leyes naturales prácticamente irrefutables (ej., $p.v = p'.v'$). Pero desde otra perspectiva quizás menos «científica» y objetiva, aunque en mi opinión igualmente valiosa, también podemos decir con confianza que en muchos casos la «realidad» de una persona es diferente a la «realidad» de otra (¿no dicen que los toros se ven mejor detrás de la barrera?). En ambos casos, los niveles de conocimiento y los grados de entendimiento de estas personas acerca de un fenómeno particular («la verdad o la mentira») serán diferentes dado que los contextos y las circunstancias («el color del cristal con que se mira») también son diferentes.

Una vez establecida esta premisa, podemos centrarnos en otra cuestión: ¿qué significa «investigar»? Investigar, por más vueltas que se le dé, simplemente significa buscar una solución a un problema, pregunta, o fenómeno determinado (algo que nos intriga). Por eso, para obtener una base de investigación amplia, es fundamental no sólo poder hacer preguntas con respecto a muchos temas (y he ahí donde la creatividad entra en juego) sino que también es imprescindible saber apreciar la realidad, racionalmente, desde varios puntos de vista. Desafortunadamente, esto no siempre es así ya que nuestra habilidad para plantearnos preguntas y problemas es normalmente bastante limitada.

Aunque este no es el tema de esta ponencia, es necesario hacer hincapié en el hecho de que nuestro sistema educativo, al que la mayoría de nosotros/as hemos estado expuestos/as durante varias décadas, ha limitado nuestra capacidad crítica y creadora, relegándonos mayoritariamente a responder (no a plantear) preguntas. Además, estas preguntas han tenido un carácter *puntual* (no exploratorio), y ello, consecuentemente, ha limitado nuestra capacidad descubridora. Dicho de otra forma, si no sabemos plantear

nos ciertas preguntas, lo más probable es que no lleguemos a ciertas respuestas (a no ser por casualidad y ello no dice mucho en nuestro favor).

En este sentido, nos será útil introducir el concepto de paradigma (Brustad, en imprenta; Sparkes, 1992). Un *paradigma* no es más que un punto de vista compartido por un grupo de gente. La significancia de un paradigma se encuentra en que además de afectar nuestra forma de pensar y de ver el mundo, también incide drásticamente en nuestra forma de actuar, en nuestros hábitos profesionales y relaciones con los demás. En el ámbito de la investigación, los dos paradigmas más comunes son el cuantitativo y el cualitativo. Por ejemplo, cuando decimos que el mundo que nos rodea está basado en una realidad única y que ésta podemos descubrirla y generalizarla a otros contextos a través del proceso positivista (el análisis de las partes para descubrir y dictar leyes sobre el todo), podemos decir que nuestro paradigma es científico-deductivo o cuantitativo. Por otro lado, cuando afirmamos que en vez de haber una realidad única y estable, ésta cambia dependiendo del contexto y de las circunstancias, el paradigma que rige esta afirmación es el induutivo-cualitativo.

El paradigma científico-deductivo, sin duda, ha sido el dominante en el campo de la investigación en las últimos siglos, y más recientemente en el campo de la educación física en España (sobre todo en el área del rendimiento deportivo). Como consecuencia, precisamente porque las preguntas que tradicionalmente nos hemos planteado se han ceñido a esta forma de pensar, nuestro conocimiento también ha estado limitado. Afortunadamente, nuestra profesión está empezando a incluir el paradigma inductivo-cualitativo en su repertorio, y eso paulatinamente nos permitirá corregir nuestra miopía paradigmática, plantearnos nuevas preguntas y divisar nuevas áreas del saber.

Los propósitos de la investigación

Otra cuestión importante a la hora de investigar es preguntarse las razones. Saber el «porqué» es de suma importancia puesto que ello nos marca la dirección *a priori*. De hecho, al plantearnos los propósitos, lo que hacemos es trazar una trayectoria y apuntar hacia una meta determinada. Por ejemplo, nosotros/as podemos investigar con la intención de evaluar una situación o contexto, explicar un evento, predecir los efectos de un fenómeno, criticar ciertos procesos y programas, prescribir ciertas pautas, o transformar ciertos temas y tradiciones. Otras razones por las que investigar son: a) para entender nuestro pasado, b) para poder explicar un intrincado problema, c) para tomar decisiones apropiadas, d) para formar mejores profesionales, y e) para formarnos (o informarnos) mejor a nosotros/as mismos/as.

Las consecuencias de nuestra investigación, *a posteriori*, a corto y largo plazo, y para aquellos/as que se puedan beneficiar de ella, también deben ser cuidadosamente consideradas. Como veremos más tarde, la investigación no se puede percibir de forma aislada sino que, al contrario, debe situarse dentro de unos marcos sociales, ético-políticos y económicos. En este sentido, uno de los propósitos de la investigación debe ser descubrir los factores que afectan estos marcos, promover diferentes voces, y relatar alternativas historias. Estas voces e historias, por ejemplo, son las del/a derrotado/a y las del/a oprimido/a. Igualmente, voces e historias que han sido tradicionalmente suprimidas e ignoradas, las que Andrew Sparkes llama «aquellos/as ausentes» (ej., feministas, ver Scraton & Flintoff, 1992; homosexuales, ver Sparkes, 1997; personas con deficiencias físicas o mentales) también deben exponerse a la luz. En mi opinión, la investigación en nuestro

campo debe transcender la mera descripción de los hechos y adoptar una actitud de justicia e igualdad social, abogacía, y crítica constructiva y transformativa (Evans, 1993). Sin esta actitud, pocas cosas cambiarán.

Los métodos de la investigación

Cuando hablamos de «métodos» nos referimos a la justificación del proceso que vamos a emplear para solucionar nuestro problema. Evidentemente, cuantos más métodos sepamos, más problemas podremos resolver. El problema surge cuando sólo sabemos un método de investigación. En ese caso, lo que pasa es que incurrimos en dos errores fundamentales. Uno es que generamos preguntas solamente en virtud del método, es decir, si sólo disponemos de un martillo, lo que hacemos es buscar clavos para clavar. Esto es lo contrario de lo que debería ocurrir, puesto que el problema siempre debe preceder al método. El tener clavos que clavar es lo que debe determinar el uso del martillo. El otro error viene dado cuando al generar una pregunta y, por falta de conocimiento del método adecuado, intentamos responderla con el único método del que disponemos. Continuando con nuestra metáfora, es como cuando teniendo tornillos que atornillar, los clavamos con un martillo por ser éste la única herramienta de que disponemos.

Si queremos avanzar en el conocimiento en la educación física debemos empezar a plantearnos no sólo múltiples tipos de preguntas sino también a familiarizarnos con múltiples métodos de investigación tanto en el paradigma cuantitativo (con estudios estadísticos inferenciales, correlacionales, meta-analíticos, etc.) como en el paradigma cualitativo (con estudios de caso, etnográficos, fenomenológicos, etc.). Trabajos de carácter colaborativo (ej., Del Villar Alvarez, 1996; Devís, 1996), de investigación-acción (ej.,

Fraile, 1990; Tinning, 1992), auto-reflexivos (ej., Pascual, 1996), documentales o biográficos (ej., Evans, 1992; Lyons, 1992), entre otros, también deben de incluirse frecuentemente en nuestro repertorio metodológico.

Independientemente del método que utilicemos, la clave está en que la investigación sea disciplinada y empírica, de modo que cumpla las siguientes condiciones: a) que el problema sea significativo, b) que se emplee un proceso sistemático en el que los procedimientos estén claramente descritos y sean válidos y éticos, c) que se reconozcan los posibles errores y las limitaciones del estudio, d) que las resultados tengan una lógica interna y sean creíbles, y e) que en las conclusiones se consideren posibles alternativas.

Los contenidos de la investigación

La cuestión de los contenidos de la investigación también es importante dado que la mayoría de los estudios empiezan por el qué investigar. Hasta ahora, los contenidos de nuestra investigación han estado relacionados mayoritariamente con el rendimiento deportivo. Yo sugiero que ampliemos nuestras miras y abordemos temas diferentes. En la educación física, los contenidos son mil y uno. Por ejemplo, en cuanto a su aspecto educativo, posibles temas de investigación son: el currículum (explícito y oculto), la formación del profesorado, la eficacia pedagógica, las necesidades de los/as alumnos/as y profesores/as, y la historia y política de la educación. Por otro lado, en el área de juegos y deportes, además del rendimiento, podemos indagar sobre sus aspectos sociales y organizacionales, los complejos e instalaciones deportivas, las actitudes y creencias del público, etc. Otras áreas paralelas de posible interés social relacionadas con nuestra profesión son: la salud, la legislación y administración educativa y deportiva, los medios de comunicación, los patro-

nes de socialización a través de la actividad física y el ocio, la promoción y el consumo de prendas deportivas, y las nuevas tendencias en la actividad física. La lista de temas es interminable.

Los contextos de la investigación

El contexto (dónde investigar) también debe tenerse en cuenta, no sólo por su variedad y riqueza, sino que también por su influencia significativa en todo evento. Todos sabemos que no es lo mismo practicar voleibol en la cancha que en la playa. Del mismo modo, no es lo mismo estudiar un fenómeno en el laboratorio que en su contexto original. Aunque yo admito que el laboratorio puede ser útil y apropiado en ciertos casos, en el caso de la educación física raramente lo es. El sentido común nos dicta que la educación física es más lógico estudiarla en sus contextos naturales, puesto que es allí donde se imparte y se practica.

Muchos son los contextos donde podemos investigar la educación física. Ejemplos de estos contextos son: las escuelas (públicas y privadas) y las universidades; las instalaciones deportivas de todo tipo; las calles y los hogares, las canchas y los campos; las pistas, los parques, los patios; las zonas rurales y urbanas; la montaña y la playa; los espacios aéreos y acuáticos, etc. En fin, allí donde pueda desplazarse el/la investigador/a se puede hacer investigación.

Además de la variedad contextual, hay considerar la variedad cultural. España, esa «piel de toro», con sus idílicas islas y ciudades agregadas, es un país con una riqueza cultural enviable. A razón de ello, nuestro folklore nacional florece en multitud de juegos y danzas. La pelota vasca o la lucha canaria, las sevillanas o las sardanas, y otras muchas formas de movimiento y actividad física autóctonas ofrecen riquísimas



posibilidades de investigación para nuestra profesión. ¿Por qué no aprovecharlas?

Las personas en la investigación

Las personas a las que se estudia («sujetos» en el paradigma cuantitativo) y con las que se estudia («participantes» en el paradigma cualitativo) también tienen una gran influencia a la hora de plantearnos un proyecto de investigación. De hecho, según las personas que estudiemos obtendremos un tipo de información u otro. ¿A quién podemos estudiar en el campo de la educación física? La respuesta es sencilla: A todo «quisque». Desde atletas hasta estudiantes, desde padres/madres (o personas responsables de los menores) a maestros/as (Evans, Davies, & Penney, 1996; Shropshire & Carroll, 1997). ¿A quién más? A aquellos/as que practican cualquier tipo de actividad física y a personas sedentarias, a gente con deficiencias físicas y/o con habilidades excepcionales. También podemos examinar poblaciones diversas con respecto a su edad, estatus social, género, zona de residencia, religión, grupo étnico, etc.

Conviene tener en cuenta, además, la relación entre el/la investigador/a y los «sujetos» o los/as participantes. A riesgo de generalizar, diré que en el paradigma cuantitativo esta relación es jerárquica. El «sujeto» no es más que un medio al que se puede manipular, pinchar, observar, drogar, y explotar. En el mejor de los casos, los «sujetos» salen sanos del experimento; en el peor de los casos... Por otra parte, en estudios cualitativos, por regla general (considerando las pautas éticas de este paradigma), los/as participantes no son vistos/as como instrumentos sino como valiosos/as contribuyentes y colaboradores/as en el estudio. Para mí esta diferencia de tratamiento y consideración es crucial. (En la sección sobre «la ética de la investigación» explicaré esto detalladamente.)

Los medios de la investigación

Otra pregunta que debemos hacer-nos se relaciona con los medios que se necesitan para investigar. Sin duda alguna, en muchos casos, uno/a tiene que disponer de medios económicos puesto que en este mundo todo cuesta. Sin embargo, el aspecto económico de la investigación no es necesariamente el más importante. A veces, lo imprescindible es la preparación intelectual y psicológica del/a investigador/a y el apoyo profesional a nivel institucional y estatal (en forma de becas para viajes, instalaciones, equipo, premios y promociones, revistas y conferencias donde exponer las ideas y los descubrimientos, etc.). En otras ocasiones, lo esencial para el éxito de la investigación es tener el apoyo «moral» y personal (el aliento y la ayuda) de aquellos/as que nos rodean. La cuestión es que los medios deben reflejar un carácter positivo hacia la investigación. Todo esto, en nuestro país, requerirá un cambio considerable de mentalidad.

Este cambio debería empezar por nosotros en los INEFs y en las Facultades y Escuelas de Educación. A modo de ejemplo, podríamos establecer un sistema organizado en el que el intercambio de ideas e información y la colaboración en proyectos de investigación esté a la orden del día. Por otra parte, podríamos diseñar cursos de investigación que proporcionen profundos conocimientos y conceptos tanto inductivos como deductivos. Los cursos de estadística descriptiva que actualmente se dan a nivel de licenciatura son, permitanme decirlo, demasiado básicos y limitados para ser útiles. Si queremos que se haga investigación de forma seria y contundente, tenemos que preparar a los/as investigadores/as apropiadamente dándoles unos conocimientos amplios y múltiples a nivel paradigmático, metodológico, filosófico, y ético-político. Otro ejemplo

de lo que podríamos hacer es planificar ciertas metas de investigación a nivel nacional. Ello, claro está, implica la identificación de preguntas o problemas clave, el acuerdo mutuo entre las partes interesadas, la construcción de una estructura estratégica de apoyo, y medios tanto económicos como políticos.

La tecnología es otro de los medios que se considera esencial a la hora de investigar. Aquí también debemos darnos cuenta de que si bien es verdad que en algunos casos la tecnología es necesaria, en otros muchos no es tan necesaria como parece. Es más, nuestra percepción mitificada de la tecnología puede de hasta incluso impedirnos llevar a cabo labores investigadoras. Me explico: la tecnología es cara, compleja, y, a veces, poco accesible; además, su uso requiere un conocimiento especializado. Esto, pues, nos crea problemas a la hora de utilizarla. Pero el verdadero obstáculo consiste en el hecho de que mucha gente cree que la investigación solamente puede (y debe) llevarse a cabo por la vía tecnológica. Por lo tanto, si no se dispone de tecnología (o conocimiento para su uso), parece que no se pueda investigar. En realidad, esto no es así. La historia está llena de ejemplos en los que impresionantes y trascendentales trabajos de investigación se han llevado a cabo simplemente con la capacidad creadora del/a investigador/a y con medios tan elementales como un lápiz y papel. De hecho, en el estudio de la educación física, en muchos casos, papel y lápiz o tal vez un cronómetro y un metro es lo único que se necesita. Nuestro ingenio es más importante que cualquier máquina.

Pero, quizás, el cambio de mentalidad más fundamental debe producirse a nivel personal. Hemos de empezar a darnos cuenta de que la investigación no es algo designado exclusivamente a los «expertos» (un grupo de «intelectuales» con batas blancas y gafas grandes que siempre saben lo que es bueno para los demás). La palabra «experto» tiene un significado más mitológico e

ideológico que real. Si lo pensamos llanamente, todos somos expertos/as en algo (ej., en nuestros contextos, en nuestras propias vidas, en nuestra materia de enseñanza), y estoy seguro de que todos tenemos preguntas acerca de ciertos aspectos en esas áreas. ¿Por qué no empezar por ahí?

La política e ideología de la investigación

Una vez consideradas las vertientes filosófica y metodológica de la investigación, es necesario ampliar nuestro marco conceptual y entrar en el terreno ideológico-político. La investigación, sea de la naturaleza que sea (igual que el conocimiento que ella produce), no es neutra. Las preguntas que hacemos, los temas que investigamos, las vías de acceso que se nos abren o cierran, y las personas que estudiamos o aprueban nuestros proyectos, entre otros factores, tienen un carácter eminentemente político. Es decir, toda investigación se ve afectada por una dinámica de lucha por la obtención o mantenimiento del poder y recursos. Desde esta perspectiva, la investigación sirve ciertos intereses creados beneficiando a unos/as y perjudicando a otros/as.

Yo me doy cuenta de que esta afirmación es controvertida, y, como la caja de Pandora, introduce toda una serie de factores que complican ostensiblemente el ingenuo concepto de que la investigación es simplemente un aséptico proceso metodológico. Desde un punto de vista crítico, sin duda más amplio y realista, debemos cuestionarnos la investigación con relación a sus procedencias y provisiones, a sus impulsos e impulsores, a sus protocolos y protectorados, a sus provechos y productos. En ese sentido, es imperativo que nos hagamos las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de conocimiento vamos a crear?, ¿Qué tipo de investigación?, ¿A quién afecta?, ¿Cómo les afecta?, ¿Qué preguntas y medios han faci-

litado su descubrimiento?, ¿Cuáles son sus fines evidentes y ocultos?, ¿Cuáles son los intereses creados, perpetuados, o puestos en peligro? Como diría el filósofo francés Michel Foucault, el conocimiento —y por extensión, la investigación— es poder. Metafóricamente hablando, el conocimiento es como un metal precioso que se puede intercambiar por prestigio, privilegio y potestad; y es precisamente por eso por lo que, como el oro, el conocimiento se regula y se acumula en las arcas del Estado.

Pero no vayamos tan lejos, ciñámonos a nuestro contexto inmediato (los INEFs y las Facultades de Educación) y, con respecto a estas instituciones, pregúntemonos: ¿Cuántas de ellas ponen más énfasis en los aspectos socio-críticos de la enseñanza de la educación física que en los aspectos kinesiológicos y de rendimiento deportivo?, ¿Cuántas de ellas ofrecen cursos de investigación cualitativa (ya no a nivel de licenciatura —la respuesta ahí es clara— sino incluso a nivel de doctorado)? Y, sin embargo, ¿no es cierto que la mayoría de estas instituciones (si no todas) ofrecen cursos de estadística?, ¿Cómo es que la investigación cuantitativa se considera más prestigiosa y válida que la cualitativa?, ¿Qué creencias y prácticas sociales refuerza o debilita éste paradigma?, ¿Cómo es que, en nuestro país, los estudios de rendimiento deportivo (estudios que por cierto son mayoritariamente positivistas) son los que más se llevan a cabo y los que más se publican?, ¿Quién «apadrina» o subvenciona estos estudios?, ¿A qué coste o beneficio, y para quién?, ¿Cuáles son los mensajes explícitos e implícitos de estos estudios?

Pensemos por un momento qué pasaría si las cosas fueran al revés, si el paradigma crítico-cualitativo dentro del marco socio-transformativo (como el profesor Evans sugirió ayer) fuera el

dominante: ¿Cuáles serían las consecuencias?, ¿Qué tipo de educación física se daría en las escuelas, en los INEFs, y en las Facultades y Escuelas de Educación?, ¿Cuál sería el impacto a nivel deportivo tradicional?, ¿Quién se beneficiaría o perjudicaría en este caso?, ¿Qué fuerzas e intereses se pondrían en marcha para derrotar esta ideología alternativa y reconquistar el poder?, ¿Qué impacto tendría esta lucha por el dominio ideológico en nuestra profesión? Independientemente de las respuestas a estas preguntas, es obvio que los aspectos ideológico-políticos no pueden ignorarse porque, cuando se trata de conocimiento o de investigación, siempre hay un/a superior/a y un/a subordinado/a, algo que avanza y algo que retrocede, alguien que gana y alguien que pierde (Evans, 1992; Fernández-Balboa, 1993).

sus cejas alarmado/a si digo que un número significativo de estudios publicados en revistas españolas, presuntamente por autores/as españoles/as, son meras copias y traducciones de estudios de autores/as extranjeros/as, o si afirmo que múltiples estudios publicados por autores/as españoles/as carecen de rigor empírico, o si expongo que un número extenso de estudios de investigación en nuestro campo está basado en datos y/o resultados falsificados. Como tumores malignos, estas prácticas perniciosas y nefastas enferman, degradan, y matan. Es por eso que debemos rechazarlas y erradicarlas como lo haríamos con un miembro canceroso, sin reparo y sin piedad.

Otro valor ético es el *beneficio apor-tado a la mayoría de las personas* (si no a todas) que están involucradas en, y afectadas por, nuestras prácticas empíricas. Aunque los estudios de investigación tienen como fin último hallar la verdad, en mi opinión, esa búsqueda no es justificada (ética) si, en el proceso o en el resultado, se daña a una sola persona. Desde mi punto de vista, el derecho de la persona debe tener preferencia al hallazgo del conocimiento. En otras palabras, mi propia ética (moralidad) me dicta que el conocimiento al que debe de arribarse por medio de la manipulación, el daño, el engaño, o el abuso, es conocimiento que hemos de sacrificar. Pero todavía diré más, no dañar a la persona no es suficiente; lo que debemos intentar es beneficiarla.

Ello requiere dar algo a cambio (enseñar algo positivo, compartir los beneficios de nuestra investigación, etc.); defender los derechos tales como la privacidad, la libertad, el anonimato, la confidencialidad, la seguridad, y la salud; e incluso, como ya he dicho antes, actuar como abogados/as y defensores/as de causas justas. Ello, sin duda, requiere coraje.

El tercer valor ético que quiero discutir aquí es el *rígido empírico*.

Un proyecto de investigación sin rigor empírico no se puede considerar ético. Estos criterios de rigor son: 1) *Validez interna o credibilidad* (2) del estudio, o sea, medir lo que se pretende por medio de instrumentos adecuados y calibrados, en el contexto adecuado, en las condiciones adecuadas, de forma que se pueda establecer con confianza que los errores de instrumentación, observación y medición se han reducido a un mínimo. 2) *Validez externa (generalización) o aplicabilidad* de los resultados a otros contextos y a otros grupos de personas dado que en nuestro estudio las muestras de población utilizadas han sido seleccionadas al azar (en los estudios positivistas) y las características de las variables, de los/as participantes, y del contexto han sido descritas detalladamente. 3) *Repli-cabilidad* del diseño y de los resultados demostrando, por una parte, una considerable consistencia en los métodos de recogida y análisis de datos, y, por otra parte, una sólida estabilidad de los datos obtenidos, de los contextos examinados, y de las personas involucradas. 4) *Objetividad o neutralidad* de los puntos de vista y de los resultados, asegurando que las perspectivas erróneas e intereses personales, tanto de los/as que subvencionan la investigación como de los/as que la realizan y participan en ella, se han anulado o manifestado de forma explícita.

A todo esto podemos añadir algunas preguntas que pueden ayudarnos a la hora de plantearnos la ética de un estudio. Por ejemplo, ¿qué derecho tenemos a investigar ciertos temas y a ciertas personas?, ¿En caso de conflicto, cómo debemos resolverlo?, ¿Los fines, justifican los medios?, ¿Los medios, son éticos?, ¿Si hallamos algo que va en contra de nuestros intereses, tendremos el valor de exponerlo?, ¿Qué relevancia a corto y

(2) Fernando del Villar Alvarez (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la educación física. *Apunts*, 37, 26-35.



largo plazo tendrá nuestro estudio?, ¿Qué consecuencias tendrá el estudio para la profesión y para la sociedad? Lamentablemente, estas y otras preguntas similares son difíciles de responder, más aún porque, en la educación física española no tenemos un código ético de investigación. Yo propongo que constituyamos uno tan pronto como sea posible (3), acompañado por un sistema de jurados «ciegos» y consejos de revisión interna que evalúen y guíen anónimamente las labores investigadoras en nuestro campo. Esto, sin duda ayudará a disminuir el problema de la deshonestidad, irá en beneficio de las personas, e incrementará la calidad y el rigor de muchos de nuestros estudios.

Cuestiones prácticas de la investigación

El conocimiento, de poco sirve si no se lleva a la práctica. Todos/as tenemos un libro o dos en nuestras estanterías que nunca hemos leído, quizás ni siquiera hemos abierto, y que posiblemente nunca leeremos. Esos libros están ahí (el conocimiento que contienen está a nuestro alcance) y, sin embargo, es como si no existieran.

No es necesario decir que la aplicación del conocimiento no es cosa fácil, ya que son muchos los factores que intervienen en el proceso. Unas veces se requieren decisiones estratégicas, compromisos políticos, e incluso imposiciones legales para llevarla a cabo. En estos casos es necesaria una compleja estructura capaz de poner el proceso en marcha. Paradójicamente, en otras ocasiones la aplicación y difusión del conocimiento son bloqueados a propósito por autoridades cuyos intereses se verían perjudicados si el conocimiento se hiciera público. Sócrates y Copérnico, por

ejemplo, podrían darnos lecciones magistrales a este respecto.

A la hora de plantearnos la puesta en práctica de la investigación, también debemos preguntarnos: ¿Cuál será el alcance de este recién-hallado conocimiento?, ¿Quién tendrá acceso a éste?, ¿Quién lo impartirá?, ¿Dónde y a qué niveles se impartirá?, ¿Cómo se impartirá?, ¿A qué partes de este conocimiento se les dará prioridad?, ¿Por qué?, ¿Por qué vías se distribuirá?, ¿Con qué fines se aplicará? Una vez más, la respuesta a estas cuestiones no es sencilla. Desde mi punto de vista, y ateniéndome al origen etimológico y semántico de nuestra profesión («educación física»), el medio educativo, no el del rendimiento deportivo, parece ser el más apropiado. La particularidad de un récord en la pista o una victoria en la cancha, a pesar del orgullo vicario que pueda proporcionarnos, no se puede comparar con el desarrollo físico-cívico de la mayoría de los miembros de nuestra sociedad. Si realmente queremos que la educación física avance, debemos sobreponernos al culto de la élite y centrar nuestros esfuerzos investigadores en el aspecto pedagógico de la educación física en la escuela y en la formación del profesorado. Si no, nos pasará como se decía del regente durante la infancia del rey Luis XV: que tenía todos los talentos menos el talento de usar de ellos.

Epílogo

Después de este planteamiento general con respecto a la investigación en la educación física, quiero terminar mi exposición examinando las consecuencias de nuestra tradicional apatía en las labores de investigación. Así pues, debo formular las siguientes preguntas: ¿Qué pasaría

si no creamos un programa serio de investigación en la educación física a nivel nacional?, ¿Qué sería de nuestra profesión?, ¿Qué sería de nosotros?

De hecho, lo que pasaría ya está pasando. Si continuamos con nuestra pasividad profesional, sin preocuparnos por el porvenir, seguiremos obteniendo los mismos pobres resultados que hasta ahora. Por una parte, la educación física española seguirá yendo a remolque de otros países; por otra parte, lo que ilusoria y prepotentemente llamamos «profesionales» seguirán siendo simples técnicos/as, relegados/as a aplicar y consumir el conocimiento que otros/as (los/as verdaderos/as profesionales) generan y regulan en lejanos lugares. Curiosamente, esto es como con la compra de un coche usado: raramente podemos estar seguros de quién lo ha conducido, en qué estado se encuentra y cuánto durará. Sin embargo, la diferencia está en que cuando se trata de un coche usado, la mayoría de nosotros haría preguntas sobre su procedencia y condición y mostraría una actitud sospechosa y escéptica. Por el contrario, al consumir «conocimiento de segunda mano», la mayoría de la gente actúa crédula y cándidamente.

Sin un programa amplio y serio de investigación, el profesorado español en las escuelas y universidades, seguiremos dando bandazos a ciegas, con pocas opciones de futuro, y con poca confianza en que lo que enseñamos es apropiado para nuestras culturas y nuestra sociedad. Sin duda, la labor que nos espera es dura y compleja, pero no nos queda otro remedio que abordarla con coraje puesto que no se trata solamente de nuestro prestigio y progreso profesional, sino también de nuestra propia supervivencia. Investigar, pues, es vital.

Dicho esto, es obvio que, si queremos llamarnos profesionales, si queremos prosperar, si queremos sobrevivir, no podemos permitirnos el lujo de abdicar a las responsabilidades de nuestro puesto, no podemos permitirnos el lujo de delegar la investigación a extraños y extranjeros, no podemos permitirnos el lujo de dejar que otros hagan nuestra labor. De hecho, no nos queda más remedio que empezar a planificar, perfeccionar y pulir una sólida estructura de investigación en la educación física a la que podamos llamar «nuestra» y cuyo impacto se sienta a nivel internacional. Esto hemos de hacerlo nosotros/as, no otros/as.

Claro está, construir esta sólida estructura requerirá, tiempo, esfuerzo, visión, reflexión, y colaboración. En contrapartida, a pesar de la inmensidad y complejidad de nuestra empresa, a pesar de los obstáculos e incertidumbre del camino, yo estoy convencido de que paso a paso, piedra a piedra, persona a persona, con constancia y compromiso, lo conseguiremos. Así, pues, pongamos nuestras miras en el mañana e imaginémonos las inmensas posibilidades que nos esperan. Imaginémonos que en cada escuela, en cada barrio, en las canchas y en los gimnasios, en los INEFs y en las Escuelas y Facultades de Educación, el trabajo de nuestros/as licenciados/as y diplomados/as es digno y significativo por estar basado en la investigación. Empecemos ya a sentir la satisfacción del deber cumplido, de la tradición creada, de la brecha abierta, del camino andado. «Al andar se hace camino», decía Machado.

Y dicen que para andar cien mil leguas hay que dar el primer paso. Bien, estimados/as colegas, mi sincero y humilde deseo es que el índice preliminar que he delineado aquí sea ese primer paso en esta aventura fascinante. La labor es laudable y

(3) De modelo nos pueden servir el de las Asociaciones Americanas de Antropología y Sociología: American Sociological Association (1989). *Code of ethics*. Washington, D.C.: Author. American Anthropological Association (1990). *Professional ethics: Statements and procedures for the American Anthropological Association*. Washington, D.C.: Author.

el premio, sin duda, merece la pena. Con ello en mente, con el espíritu de esperanza y del mañana en nuestros corazones, pongámonos mentes y manos a la obra: «*La investigación en la educación física española*»: Capítulo I...

Bibliografía

- BRUSTAD, R. (1997). A critical postmodern perspective on knowledge development in human movement. En J.M. Fernández-Balboa (Ed.), *Critical postmodernism in human movement, physical education, and sport* (pp. 87-98). Albany, NY: SUNY.
- CAMERINO, O. (1995). *Integració Metodològica en la Investigació de l'Educació Física*. Lleida: Saladrígues
- DEL VILLAR ÁLVAREZ, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en las enseñanzas de la educación física. *Apunts*, 37, 26-35.
- DEL VILLAR ÁLVAREZ, F. (1996, Ed.). *La investigación en la enseñanza de la educación física*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- DEVIS DEVIS, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum: Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Visor Dis. S.A.
- EVANS, J. (1993, Ed.). *Equality, education and physical education*. Philadelphia: The Falmer Press.
- EVANS, J. (1992). A short paper about people. Power and educational reform. Authority and representation in ethnographic research. Subjectivity, ideology and educational reform: The case of physical education. En A.C. Sparkes (Ed.). *Research in physical education and sport: Exploring alternative visions* (pp. 231-247). London: The Falmer Press.
- EVANS, J., DAVIES, B., & PENNEY, D. (1996). Teachers, teaching and the social construction of gender relations. *Sport, Education and Society*, 1(2), 165-184.
- FERNÁNDEZ-BALBOA, J.M. (1993). Los aspectos crítico y cívico del rol de los/as profesionales de la educación física y el deporte: Conexiones con la política, la economía y el medio ambiente. *Apunts*, 34, 74-82.
- FRAILE ARANDA, A. (1990). Investigación-acción en la educación corporal. En G. Pérez Serrano (Ed.), *Investigación-acción en el medio social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- LYONS, K. (1992). Telling stories from the field? A discussion of an ethnographic approach to researching the teaching of physical education. En A.C. Sparkes (Ed.). *Research in physical education and sport: Exploring alternative visions* (pp. 248-270). London: The Falmer Press.
- PASCUAL BAÑOS, C. (1996, Noviembre). *Reflecting on teaching a course in physical education teacher education*. AIESEP International Seminar.
- SCRATON, S., & FLINTOFF, A. (1992). Feminist research in physical education. En A.C. Sparkes (Ed.). *Research in physical education and sport: Exploring alternative visions* (pp. 167-187). London: The Falmer Press.
- SHROPSHIRE, J., & CARROLL, B. (1997). Family variables and children's physical activity: Influence of parental exercise and socio-economic status. *Sport, Education and Society*, 2(1), 95-116.
- SPARKES, A.C. (1997). Ethnographic fiction and representing the absent other. *Sport, Education and Society*, 2(1), 25-40.
- SPARKES, A.C. (1992). The paradigms debate: An extended review and a celebration of difference. En A.C. Sparkes (Ed.). *Research in physical education and sport: Exploring alternative visions* (pp. 9-60). London: The Falmer Press.
- TINNING, R. (1992). Action research as epistemology and practice: Towards transformative educational practice in physical education. En A.C. Sparkes (Ed.). *Research in physical education and sport: Exploring alternative visions* (pp. 180-209). London: The Falmer Press.

Notas del autor

1. Mi más sincero agradecimiento a la Dra. Carmina Pascual Baños por su generosa y eficaz ayuda con las revisiones de este manuscrito.
2. Este manuscrito fue presentado en el «I Encuentro de Profesores Universitarios de Didáctica de la Educación Físico-Deportiva» patrocinado por el Instituto Andaluz del Deporte (Málaga, 16 de mayo, 1997).