

EL ANÁLISIS DE LOS NIVELES DE REFLEXIÓN EN EL DISCURSO. SU APLICACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL FORMADOR DE FORMADORES AL CAMPO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y AL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO

Viciana, J. ; Delgado, M.A. & Del Villar, F.

Departamento De Educación Física y Deportiva

Universidad de Granada

RESUMEN

En este artículo exponemos la problemática existente en el análisis de los niveles de reflexión del discurso, ya sea de profesores de educación física o de entrenadores deportivos, con el fin de mejorar este aspecto y establecer programas formativos o aportar el feedback oportuno al entrenador para mejorar esta competencia y el rendimiento de los deportistas. Definimos los conceptos de tipología de reflexión y niveles de reflexión, estableciendo entre ellos una relación de correspondencia. Planteamos una clasificación de tres niveles de reflexión para analizar en educación física cualquier tema y finalmente recogemos el ejemplo de una investigación realizada en el campo de la formación permanente del profesorado de educación física en la que aplicamos la clasificación expuesta. Por último recogemos algunos temas que se pueden abordar desde la investigación para formar a profesores de educación física o entrenadores deportivos.

PALABRAS CLAVE: Niveles de Reflexión, Formación Permanente del profesorado de Educación Física, Formación del Entrenador Deportivo.

ABSTRACT

In this article we expose the existing problems in the analysis of the reflection levels of the speech, either of physical education teachers or of sports trainers, in order to improve this aspect and to establish formative programs or to provide feedback to improve this competency and the performance of the sportsmen. We define the concepts of reflection type and reflection levels, establishing between them a relationship of correspondence. We establish a classification of three reflection levels to analyze in physical education any topic and after that, we expose the example of an investigation about inservice-training of physical education teachers where we apply the exposed classification. Finally we suggest some topics which can be approached from the investigation to train physical education teachers or sports trainers.

KEY WORDS: Reflection Levels, Physical Education In-service Teachers Training, Sports Trainers Training.

LA PROBLEMÁTICA DE LOS NIVELES DE REFLEXIÓN

La reflexión es un tema que ha preocupado al profesorado en general por diversos motivos. Ya desde los primeros autores que trataron dicho tema con atención prioritaria (Dewey, J. 1933), quien se manifestaba en la necesidad de formar a los profesores para llegar a ser reflexivos en su propia práctica, o autores que tratan en la actualidad la reflexión con enfoques especialmente interesantes (Schön, D. 1983), autor que distingue la modalidad de la reflexión en la acción como parte importante en la formación del profesorado, es decir, aprender desde el análisis e interpretación de su práctica docente.

El fomentar la reflexión en los profesores es un proceso necesario para la mejora de la propia enseñanza, según los estudios de diferentes autores (Weis y Loudon, 1989 ; Villar y De Vicente, 1994 y Viciano, 1996) y según la propia Administración : -por un lado el Ministerio de Educación y Ciencia en su Plan Marco de Investigación Educativa y de Formación del Profesorado describe la importancia de la reflexión como método de desarrollo profesional de los docentes, y - por otro la Junta de Andalucía en la página siete de su Plan de Formación Permanente del Profesorado, destaca igualmente la “reflexión sobre la práctica” como aspecto básico a tener en cuenta en cualquier modelo o programa de formación del profesorado.

Por ello, en este artículo realizamos un análisis de las diferentes posibilidades que nos ofrece la investigación en este sentido, tanto en el campo de la docencia como en el campo del entrenamiento, que por ende, si en educación es imprescindible realizar una atención especial a la reflexión sobre la práctica para mejorar la docencia, en el entrenamiento deportivo, este trabajo repercutirá en una mejora de la dirección del mismo, así como en una mayor efectividad de las declaraciones del entrenador sobre los deportistas.

Sin embargo para desarrollar la reflexión en el profesorado de Educación Física y en los entrenadores deportivos, es necesario recoger afirmaciones a través de diferentes

técnicas o instrumentos de registro (pensamiento en voz alta, grabación del discurso grupal, utilización del diario o de entrevistas, etc.), y posteriormente y analizar dicha información concretando la información en unidades de análisis o pequeños trozos de contenido cuantificables (codificar), e infiriendo de ellos, resultados que nos permitan reflexionar y mejorar diversos aspectos del entrenador o profesor a través de programas de formación o utilizando la aportación del conocimiento de dichos resultados al propio docente o entrenador (feedback).

En la investigación de los niveles de reflexión desarrollados tanto por profesores de Educación Física como por el profesorado en general (Didáctica General), se ha realizado una clasificación de los niveles a registrar y evaluar, clasificación que ha contemplado, generalmente, 2 y 3 niveles de reflexión, dependiendo del investigador y de los objetivos del estudio.

Pero en Educación Física, cuando establecemos criterios objetivos para la identificación de diferentes niveles de reflexión, encontramos una serie de problemas:

Inconvenientes en la aplicación de otras clasificaciones realizadas por autores como Van Mannen (1977) que realiza su clasificación apoyándose en la teoría del conocimiento de Habermas (1973) [reflexión técnica: se caracteriza por la aplicación del conocimiento existente, hasta conseguir el fin perseguido, reflexión práctica : su función es clarificar los supuestos de las acciones prácticas, reflexión crítica : posee consideraciones morales y éticas al igual que la anterior, pero trata además de identificar las ideologías que fundamenta la práctica] o Ross (1987) [nivel 1, que podríamos resumir en un nivel descriptivo o de valoración de algo leído, etc. , nivel 2, donde se detalla minuciosamente, se justifican y razonan los argumentos, etc. y nivel 3, fundamentalmente destinado a la multiplicidad de perspectivas del hecho educativo], que adaptan sus niveles de reflexión a criterios que nos resulta difícil identificar en una declaración realizada por un profesor de Educación Física o un entrenador deportivo.

- 1) La adopción de clasificaciones sencillas de los niveles de reflexión (entiéndanse dos niveles claramente diferenciados), nos coarta la

posibilidad de investigar más profundamente este campo, eliminando opciones de un tercer nivel que en Educación Física nos puede resultar enormemente enriquecedor.

- 2) Cómo identificar inequívocamente un tercer nivel de reflexión o de profundidad en el discurso.

Necesitamos, por tanto, un sistema que nos solucione estos problemas y que nos aporte ideas novedosas para afrontar la investigación de los niveles de reflexión en los campos de la docencia y del rendimiento deportivo.

Ésta es precisamente nuestra intención en este artículo, y para ello vamos a definir dos conceptos de gran utilidad, que nos ayudarán a realizar una clasificación clara de tres niveles de reflexión, nos referimos a la *tipología* de reflexión y al *nivel* de reflexión, estableciendo posteriormente su correspondencia. Por último haremos referencia a una investigación realizada y en la que utilizamos esta clasificación para estudiar descriptivamente la evolución del conocimiento práctico de docentes de Educación Física en un programa de formación permanente.

LAS TIPOLOGÍAS DE REFLEXIÓN Y SU CORRESPONDENCIA CON LOS NIVELES DE REFLEXIÓN

Veamos las diferentes tipologías de reflexión que distinguimos para posteriormente establecer su relación con los niveles de reflexión :

- 1) Tipología Descriptiva (TID): en ella, incluimos declaraciones de profesores o entrenadores donde sólo existe una descripción o narración de hechos o ideas, en las cuales no aparecen interpretaciones, valoraciones, ni críticas.

Un ejemplo podría ser la narración de una parte de una clase de Educación Física: “...el día anterior, llegué a clase y como siempre, los alumnos llegaron diez minutos tarde, comenzamos el calentamiento realizando carrera continua y nos metimos en la parte

principal ya casi a las once y media...”. En el caso del entrenamiento deportivo, podríamos poner el ejemplo de un entrenador de voleibol que comenta narrativamente lo ocurrido en el terreno de juego: “...el equipo contrario recepciona sólo con dos jugadores, y realizan generalmente una penetración adelantada cuando el colocador está de zaguero...”.

2) Tipología Explicativa (TIE): donde las declaraciones del hablante están elevadas a un nivel de reflexión superior que la mera descripción de un hecho. En ella se valora, se justifica, se explican los hechos o se interpreta, tanto la práctica docente como hechos deportivos en un entrenamiento o competición.

Un ejemplo docente podría ser el siguiente: *“...la clase del día anterior no me gustó nada de nada, porque perdimos mucho tiempo en la colocación y recogida del material...”.*

En el campo deportivo, un entrenador explica el porqué de sus indicaciones: *“...nuestros fallos se están produciendo sobre todo porque el bloqueador contrario de zona tres se está preocupando mucho más de llegar a bloquear a nuestra zona 4, y aunque se despreocupa de formar el bloqueo doble en 2, está formando un buen bloqueo en 4, que es precisamente donde estamos centrando nuestros remates...”.*

Posteriormente veremos los diferentes ámbitos que hemos encontrado, dentro de esta tipología explicativa, en el discurso de una investigación realizada a un grupo de trabajo específico de profesores de Educación Física.

3) Tipología Propositiva (TIP): las declaraciones identificadas en esta tipología de reflexión son propuestas de actuación inmediatas o futuras ante el tema de debate o ante una situación determinada en una competición deportiva.

Un ejemplo de esta tipología, podría contener una propuesta de actuación docente para solucionar un problema que se discute: *“...a mí se me ocurre poner a los alumnos siempre cerca de la canasta de baloncesto, así se tienen alejados del material y te atienden mejor...”.*

En caso anterior del ejemplo de tipología explicativa del entrenador deportivo, podríamos añadir seguidamente una propuesta de éste a sus jugadores: “...por tanto, lo que debemos hacer es variar más el ataque, vamos a colocar a zona dos y vamos a realizar más primeros tiempos en zona tres...”.

La inclusión de este tercer tipo de reflexión nos parece interesante en Educación Física, puesto que nuestra disciplina posee múltiples variantes, factores contextuales, de organización, multiplicidad de contenidos y su tratamiento, así como la inexistencia de material suficiente para abarcar la diversidad contextual en que se desarrolla la acción docente.

De esta misma forma, en el campo deportivo nos encontramos con múltiples situaciones ante una competición que dependen de la actuación del contrario, de la situación de nuestro propio equipo, etc.

Por ello, consideramos de gran interés valorar estas alternativas de acción aportadas por los profesores o por los entrenadores en las múltiples situaciones docentes o de competición.

El hecho de hablar de tipologías y no de niveles de reflexión del discurso, se debe a la diferencia que encontramos en ambos términos. Vamos a diferenciar los términos tipología de reflexión en una declaración y nivel de reflexión de la misma:

a) Tipología de la reflexión

Diferentes formas que tiene el hablante de expresar sus declaraciones en torno a un tema determinado y que se pueden catalogar inequívocamente, según unos criterios. Estos criterios son los señalados en las líneas anteriores para cada tipología de reflexión.

b) Nivel de reflexión

Consideramos el nivel de reflexión de una declaración a la profundidad con que es tratado el tema de debate por el hablante, lo que supone un nivel mayor o menor de reflexión sobre el mismo.

En cualquier estudio que realicemos de análisis del discurso de entrenadores o docentes, no podemos hablar de niveles de reflexión 1, 2 y 3 según las diferentes tipologías (entiéndanse descriptiva, explicativa y propositiva), puesto que existen declaraciones, por ejemplo, donde una declaración propositiva es fruto de ideas no razonadas previamente, lo cual implica que no siempre una declaración codificada como propositiva sea de mayor profundidad en la reflexión que una declaración codificada como explicativa.

Por tanto, ¿cómo solucionamos este problema?, ¿cómo deducimos los niveles de reflexión a partir de las tipologías de reflexión?.

En la tabla 1, mostramos las correspondencias entre las codificaciones de la tipología de reflexión y los niveles 1, 2 y 3 de profundidad en el discurso:

Tabla 1. Correspondencia entre la tipología y los niveles de reflexión.

TIPOLOGÍAS DE REFLEXIÓN	NIVELES DE REFLEXIÓN
Tipología descriptiva (TID)	Nivel 1
Tipología explicativa (TIE), excepto TIE+TIP y TIP+TIE	Nivel 2
Suma de las tipologías TIP+TIE ó TIE+TIP.	Nivel 3

Como vemos, el *nivel 1 de reflexión*, supone una identificación con la tipología descriptiva, es decir, TID. El nivel de reflexión más bajo, por tanto, de una declaración, es aquella que describe un hecho o idea sin ningún tipo de análisis posterior.

El *nivel 2 de reflexión* se identifica con la tipología explicativa, puesto que ésta, por sí sola, supone un nivel mayor de profundidad en el discurso que la tipología descriptiva. Excluimos del nivel 2 de reflexión aquellas declaraciones codificadas como TIE que van seguidas de una propuesta de acción, es decir, TIP.

El problema de identificación de las tipologías de reflexión del discurso con los niveles de reflexión estaba, por tanto, en diferenciar el nivel 3 de profundidad en las declaraciones.

El *nivel 3 de profundidad en la reflexión* de una declaración la extraemos de la suma consecutiva de códigos TIE+TIP. Esto supone que el hablante ha explicado un tema de debate, independientemente de si ha justificado, a expresado los por qué, ha valorado, etc. lo que habla, y posteriormente ha propuesto una acción ante la problemática tratada.

También consideramos declaraciones de nivel 3 de reflexión, aquellas propuestas de actuación que posteriormente se justifican. Este es el caso de la suma de dos codificaciones: TIP+TIE, es decir, el hablante realiza una propuesta y posteriormente explica, razona o justifica su propuesta.

Damos un matiz crítico a este nivel 3 de reflexión, puesto que la principal diferencia con los niveles anteriores se sitúa en la propuesta de cambio y mejora de la actuación docente.

Por último, aclaramos que las declaraciones codificadas como TIP y que no están precedidas de TIE o continuadas por TIE, es decir, propuestas de actuación que no tenemos la certeza de que anterior o posteriormente se han fundamentado, procederemos a su búsqueda en la fuentes documentales (transcripción de las sesiones de formación, entrevistas, etc.), y decidiremos posteriormente si dichas declaraciones son razonadas o son producto de una declaración espontánea sin justificar. El procedimiento más correcto en estos casos es la utilización de la *validez respondente*, de forma que el propio agente que originó la propuesta fuese el que decidiera la intención y codificación de la misma, es decir, acudir a la fuente de los datos (entrenador o docente).

APLICACIÓN DE LOS NIVELES DE REFLEXIÓN A LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA. UNA INVESTIGACIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO PRÁCTICO DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN COLABORATIVA

En una investigación realizada con un grupo de 5 profesores en formación permanente y un coordinador o investigador principal, donde aplicamos un programa formativo de 18 sesiones, utilizamos la clasificación de niveles de reflexión anteriormente señalada para analizar esta parcela del conocimiento práctico de los docentes.

Estas 18 sesiones de formación constituían un programa dividido en 3 subfases, según la estrategia formativa utilizada (análisis de diarios de los profesores, creación de un material curricular y análisis de vídeos), de las cuales se seleccionaron 12 sesiones, que posteriormente a su grabación, se transcribieron, codificaron y analizaron.

Vamos ahora a observar tres ejemplos correspondientes a cada uno de los niveles de reflexión, ejemplos extraídos de estas sesiones de formación:

"Juan: O sea, ¿a ti te hablan de usted, Fran?.

Manuel: A mí sí. A mí hay algunos que sí.

Juan: Sí a mí también algunos, pero tú le has dicho que te hablen de usted.

Manuel: No, no, le dije de tú. Sobre todo, si es fuera de clase, me siento con alguno a hablar... Ayer mismo, me senté con uno de tercero desayunando con él, además el chaval quería invitarme y tal, lo que pasa siempre ¿no?, y...pagué yo ¿eh? Y me hablaba constantemente de usted y luego en clase, será por la cosa de los alumnos, me llaman de tú, me llama Manuel. Sí pero, son alumnos muy respetuosos después acostumbrados a estar, incluso hay alumnos que tienen que llamar a sus padres de usted." (ses9, 1458-1472).

En el ejemplo anterior vemos una sucesión de intervenciones dentro del discurso de la sesión 9, en la cual los profesores sólo describen y narran situaciones. Es decir, pertenecen al nivel 1 de reflexión.

"Manuel: Yo digo que además, la implicación del profesor sirve para que en este caso de inhibiciones y todo eso, en los que hay inhibiciones y eso, el profesor es el primer demostrador de que no pasa nada, y que hay que hacerlo y que es una cosa seria y así hay que trabajar." (ses9, 505-508).

En este ejemplo, Manuel justifica la implicación del profesor en las tareas con argumentos personales, lo cual supone un nivel 2 de reflexión, que sobrepasa la mera descripción o narración de un hecho.

"Coordinador: Yo de todas formas Manuel, perdona que te interrumpa, yo es que con Ana he visto tu clase, he visto la clase de Fran y a mí casi me gusta más esta organización, lo que pasa es que también tú tienes una ventaja, que tenías 16 nada más, y que tenías más espacio. A lo mejor tú, dividiendo al grupo en 2 y haciendo 2 juegos iguales posiblemente hubieras mejorado." (ses9, 1168-1175).

En el ejemplo anterior, observamos el nivel 3 de reflexión, en este caso el coordinador analiza la práctica docente de Manuel, valora su actuación docente en comparación con otras actuaciones de otros profesores del grupo (Ana y Fran) y por último propone una alternativa de actuación (en negrilla). Sería por tanto, un nivel 3 de reflexión del tipo TIE+TIP.

Para el análisis de los niveles de reflexión de las 12 sesiones seleccionadas y debido a la gran cantidad de datos generada por las mismas, nos ayudamos en esta investigación del programa AQD 3.0 (Analysis Qualitative Data) para MS-DOS, programa original de Huber, H. (1991) y traducido al castellano posteriormente por Carlos Marcelo., el cual nos permitía, entre otras opciones, identificar, una vez codificadas todas las líneas de texto, la secuencia de dos códigos unidos, como es el ejemplo de los niveles 3 de reflexión en los que deben aparecer TIE seguido de TIP ó TIP seguido de TIE, asegurándonos de esta forma la explicación o razonamiento de la propuesta realizada por el hablante. Este proceso de

identificación automática del programa AQD, se les denomina establecer hipótesis de relación entre categorías o códigos. El programa ofrece 11 hipótesis prefijadas que sólo hay que seleccionar e introducir los códigos implicados en dicha relación. Concretamente esta hipótesis de relación entre TIE+TIP ó TIP+TIE, es la “hipótesis 1”, a la cual además de introducirle los códigos en relación, debemos informar de la distancia entre ellos para que la hipótesis se cumpla, que en nuestro caso es 1 línea, puesto que nos queríamos asegurar que los códigos que se relacionan aparecen juntos en la misma declaración.

Fundamentalmente el análisis que realizamos de los niveles de reflexión consistió en :

- 1) Análisis del contenido del nivel 2 de reflexión.
- 2) Frecuencia y evolución de los niveles a lo largo del proceso.
- 3) Interrelación de dimensiones del estudio total, es decir, analizamos los niveles de reflexión teniendo en cuenta los diferentes hablantes (coordinador o profesores), las subfases del programa formativo, etc.

Debido al carácter breve e informativo de este artículo, sólo vamos a reflejar resumidamente y a modo de ejemplo los dos primeros apartados :

ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL NIVEL 2 DE REFLEXIÓN. MANIFESTACIONES O ÁMBITOS DEL MISMO

Puesto que el nivel 1 y el nivel 3 de reflexión son declaraciones claramente identificables (descriptivas y propositivas), sólo nos sentíamos en la necesidad de profundizar en el análisis del nivel 2 de reflexión, agrupando los diferentes ámbitos o manifestaciones que presentaba.

Los ámbitos detectados, tras el análisis de contenido de las declaraciones codificadas dentro del segundo nivel de reflexión, fueron los siguientes:

A) Análisis de situaciones

En este ámbito del nivel 2 de reflexión, agrupamos varias circunstancias donde el profesorado profundizaba en el tema de debate. Tienen en común estas situaciones, el hecho de que se analiza una situación práctica, ya sea real o ficticia.

Las dos ramas que conforman este primer ámbito del nivel 2 son:

a.1.-Análisis de situaciones hipotéticas.

En este apartado, incluimos tanto al planteamiento de situaciones hipotéticas (normalmente situaciones prácticas de clase que podrían darse en el futuro y generalmente planteadas por el coordinador), como el análisis posterior de las mismas.

En las citas de ejemplo observamos esta doble vertiente:

"Bien, pero pregunto yo: si el alumno se lo pasara tan bien en las clases de Educación Física ¿No creéis que cambiarían la frase: - ¡déjame un balón para jugar!-, por -¡vamos a dar clase!-?"
(ses2, 1611-1614).

En este caso anterior, el coordinador plantea, ante el tema de la motivación del alumno en las clases, la hipótesis de una situación nueva en el aula, referida al comportamiento de los alumnos.

"Coordinador: Vosotros creéis que, por ejemplo, ¿cuando tú el año que viene sueltes a tus alumnos y los cojan otros, detectarán ellos esto mismo?"

Fran: Depende de la calidad que tenga el que los coja. Si el que los coja no tiene ni puñetera idea le da igual que sepan o que no sepan porque él va con su libro que se ha comprado en no sé qué, o con lo que hace todos los días...., entonces, eso lo valora quien tiene sensibilidad para valorar eso, ¿no?.

Ana: También depende de lo que lo vaya a enfocar porque si a lo mejor nosotros lo enfocamos mucho a un nivel conceptual, enseñanza de la condición física, qué partes tiene, cuáles son, y el año anterior el hombre lo enfoca pues a un deporte exclusivo, baloncesto, y ese no lo has tocado, lógicamente pensará pues que no tienen ni puñetera idea." (ses2, 1325-1336).

En este ejemplo donde se trata el nivel inicial con el que llegan los alumnos a manos de los profesores del grupo, observamos la relación de estas dos vertientes, la intervención del coordinador supone el planteamiento de la situación hipotética, mientras que las intervenciones de Fran y Ana, suponen el análisis de la misma.

a.2.-Análisis de situaciones prácticas reales.

En este caso, los profesores del grupo analizan su propia práctica, solicitan información y asesoramiento sobre qué hacer en sus clases (en esta situación es donde se puede incluir el aspecto de "Asesoramiento y cambio" señalado por Marcelo, C. (1994) en su anterior estudio), se analiza la práctica del aula para extraer dilemas de debate, o se comparan actuaciones docentes en la práctica.

En los siguientes ejemplos observamos estas manifestaciones del análisis de situaciones prácticas reales.

"Juan: Yo estoy por ahí también vamos, que el problema grave es la evaluación, vamos..., por lo menos para mí, que no consigo dar con el tema de evaluación, las actitudes y los procedimientos también, por lo menos tratar ese tema un poco y, no sé, que aclaremos un poco las ideas sobre eso." (ses2, 849-852).

"Oscar: No, no eeehh, yo tengo 30 alumnos, treinta y tantos alumnos, ¿qué lo hago en un grupo, en dos grupos?." (ses9, 1510-1513).

En el primer caso vemos cómo Juan a través del análisis de la práctica docente (en este caso el diario de los profesores del grupo en la primera subfase), llega incluso a solicitar información y ayuda sobre el tema de la evaluación.

En el segundo caso observamos cómo Oscar solicita directamente asesoramiento sobre cómo organizar a sus alumnos en la clase ante tareas determinadas de debate.

"Coordinador: De acuerdo, bien, pues a raíz de ahí es donde ha surgido lo que yo creo que es interesante..., vosotros opinar también.
Dice Fran: curiosamente, al haber una competición física, parece que atienden más-, es decir, en primer lugar, parece como si se solucionaran los problemas de disciplina, de atención, etc., etc., a través de la competición. Cuando en un principio, siempre, o las últimas tendencias es a desarrollar la cooperación, que no exista competición... Pues bien, yo me planteo este dilema: es más ético o menos ético la competición. Pues quizá sea menos ético. Lo mejor es cooperar, educación no sexista, etc. Pero a lo mejor la competición les motiva más. A lo mejor no a todos los cursos. A lo mejor solamente a cursos conflictivos como este caso..." (ses3, 623-639).

En el ejemplo anterior, se extrae el dilema de competición-cooperación como tema de debate, tras el análisis de la práctica del diario de Fran.

Por último vamos a ver cómo los profesores realizan comparaciones de sus actuaciones en el aula, analizando previamente alguna acción docente de sus compañeros del grupo.

"Manuel: ...cuanto más baja la voz a mi me pasa igual que a ti ¡eh!. Yo de vez en cuando descontroló y empiezo a dar voces, igual exactamente, y creo que es un problema común, pero que siempre reflexionas cuando has terminado, por lo menos a mí me pasa y, bajar la voz o incluso quedarme callado, sentarlos siempre y ponerlos en semicírculo de tal manera que no tengas nadie detrás, porque al tener alguien detrás que no controlas o

uno que está en otro lado, tal, y que estén andando (...)." (ses9, 141-153).

B) Justificación

Marcelo, en este caso, incluía la "Justificación de la práctica" como declaraciones donde los profesores justificaban sus acciones docentes. Nosotros hemos querido incluir aquí también aquellas justificaciones no pertenecientes a la práctica, sino al grupo en general, justificación de los procedimientos, de los objetivos, etc.

Por este motivo, dividimos en dos vertientes este apartado de Justificación:

b.1.-Justificaciones en el grupo.

En ellas, algún componente del grupo realiza declaraciones para justificar acciones que se desempeñan o atañen al grupo en general. Veamos un ejemplo:

"Coordinador: ¿Qué pasa?, que si habéis decidido hacer el diario con 3ºA ¿no puedo decir nada de 1ºF?, puedo decirlo si creo son importantes y tienen relevancia y lo discutimos aquí, pero sobre todo nos vamos a centrar en un grupo. ¿Y por qué nos vamos a centrar en un grupo?. Porque hay una serie de alumnos de 5º y de 4º que van a ir a observar y solamente pueden ir dos días, como mucho, a la semana porque ellos tienen su horario de clase. Porque lo que no vamos a hacer es observarlos todos los días y todas las horas, entonces vamos a centrarnos en un grupo que es lo que se ha hecho en otras experiencias de este tipo." (ses1, 261-274)

En este caso el coordinador justifica, a través del procedimiento y del porqué del mismo, cómo realizar el diario personal, estableciendo normas flexibles al respecto.

b.2.-Justificaciones personales.

En ellas, el hablante justifica una acción personal, que generalmente va referida a una acción docente en sus clases.

"Coordinador: Pero entonces, los que viven ese calentamiento les parece que está bien. No importa que las corrija ante sus compañeras.

Yo a lo que me refiero es que lo hagas después de su actuación, y que las dejes libres hacer, y que no interrumpas su labor de...

Ana: Yo es que no lo entiendo así porque, al día siguiente van a venir otras y van a meter el ejercicio de movilidad articular en la parte de elasticidad, porque lo han visto del día anterior, entonces si yo a lo mejor meto una cuña de decirles: -mira, este ejercicio sabéis que no va en esta parte-, se lo digo al grupo entero, -ya sabéis, para las que vengan después, que este ejercicio iría en la otra parte-. O sea, yo, vale, entiendo que esos 5' son del grupo, pero que como profesora no debo ser totalmente pasiva en ese aspecto y quedarme de lado y observar simplemente para luego actuar, sino de todas formas, aprovechar el momento, decir las pequeñas cuñas para que la gente se forme, no sé..." (ses3, 932-956)

En este caso, el coordinador realiza una sugerencia a Ana ante una acción docente, a lo cual Ana responde justificando su intervención en clase (en negrilla).

C) Explicación comprensiva

En este ámbito del nivel 2 de reflexión, hemos registrado aquellas declaraciones donde los profesores explicaban lo que habían comprendido, bien de una documentación entregada anteriormente o bien de una explicación previa del coordinador.

"Manuel: Sí, a ver si te he entendido bien, tú tratas de: primero, relacionar objetivos generales de la educación, objetivos específicos un poco de esa unidad didáctica, y luego que los conceptos tengan un paralelismo a la hora de desarrollarlos con sus procedimientos, es decir, que por ejemplo digas conocimiento y forma de selección de los métodos de entrenamiento de cada una de las cualidades físicas, como procedimiento que el alumno haga un trabajo sobre la fuerza en un grupo muscular y que desarrolle tal y tal, ¿algo así?." (ses2, 641-651)

En este caso vemos cómo Manuel expone su concepción sobre lo que se pretende que haya comprendido, es por tanto, una explicación razonada, que implica un nivel de reflexión mayor que el nivel descriptivo o nivel 1.

Generalmente, se dio esta manifestación del nivel 2 de reflexión, en la primera subfase, donde los profesores manejaban documentación aportada por el coordinador y posteriormente explicaban al grupo lo que habían interpretado de los mismos.

D) Desarrollo de conceptos

Este ámbito del nivel 2, se identifica con el propuesto por Marcelo de "Fundamentación conceptual", y en él se recogen declaraciones donde se desarrolla un concepto didáctico, generalmente.

"Coordinador: Sí, es que hay seminarios interniveles, es decir, donde los profesores que lo integran, pertenecen a diferentes niveles de enseñanza..." (ses2, 187-190).

En el ejemplo, el coordinador desarrolla el concepto de "seminarios interniveles", que surge como duda a uno de los profesores tras la lectura de determinada documentación que se les entregó anteriormente.

E) Valoración de la práctica

En este apartado o ámbito del nivel 2, se recogen las declaraciones donde los profesores realizan valoraciones acerca de una actuación docente. Podríamos haber incluido este apartado en el análisis de situaciones prácticas reales, pero el hecho de dar una valoración, un juicio de valor, hace que propongamos este nuevo ámbito en el nivel 2 de reflexión. Este mismo apartado lo contempla Marcelo en su investigación "Valoración de la práctica".

"Ana: Yo pienso, bueno, que es una idea estupenda ¿no?, porque les haces, por mucho que aunque no sepan de lo que va... y les vas, les vas dando pistillas y eso, al final va sacando conclusiones en alto a viva voz que al final reflexionan ellos mismos en esas conclusiones y que al final se quedan sabiendo un poco de qué va la expresión. Aunque partan con un nivel cero casi." (ses9, 534-542).

En el ejemplo, Ana, valora una acción docente de Manuel (visionada anteriormente en la película de vídeo), e incluso explica el porqué de su valoración.

F) Principios de procedimiento

A este respecto Marcelo contempla un apartado denominado "Reglas de la práctica", donde los profesores declaran rutinas que emplean en determinadas situaciones de enseñanza.

Nosotros identificamos los principios de procedimiento como aquellas declaraciones donde los profesores han razonado una actuación docente que toman como estrategia personal, es decir, criterios personales de actuación que están de acorde con sus concepciones educativas.

"Manuel: Creo que las clases teóricas son necesarias, al menos en esa distribución, no dar 50 clases, por supuesto, una ó dos en un trimestre, sobre todo si son contenidos nuevos, que nunca han trabajado, y porque cuando tú los sientas en el campo o lo que sea, en principio están deseando moverse y tal, y quizás puedas utilizar el hecho de que saben que tienen una teórica en un trimestre y esa teórica tienen que estar allí, aunque sea un poco..."tirano", entre comillas, pero que saben que van a estar allí, y que no se van a ir en toda la hora...Al menos una, no te voy a decir diez, porque así no se queda como en el aire..."
(ses2, 1531-1541).

En el ejemplo, Manuel muestra su convicción de dar la parte teórica de la asignatura en el aula, en lugar de intercalarla con la práctica en la pista polideportiva o en el gimnasio, es un procedimiento que forma parte de su estilo personal, y lo justifica con el argumento de concienciar al alumno que realmente esos contenidos son teóricos, como en otras asignaturas, y que no se van a quedar en el aire, como supuestamente pasaría si no se realizara de esta forma.

FRECUENCIAS DE LOS DIFERENTES NIVELES DE REFLEXIÓN Y SU EVOLUCIÓN EN LAS DISTINTAS SUBFASES DEL PROCESO

En este epígrafe, vamos a observar la frecuencia absoluta con la que aparecieron los diferentes niveles de reflexión en las sesiones de formación del grupo de trabajo.

En la tabla 2 vemos las frecuencias de codificación de los niveles 1, 2 y 3 de reflexión en las 12 sesiones analizadas. Frecuencias correspondientes a los profesores, al coordinador y las frecuencias totales.

Tabla 2 Datos absolutos de frecuencias en los niveles de reflexión. Relación con las subfases del programa y el hablante.

SESIONES	PROFESORES			COORDINADOR			TOTALES		
	Niveles			Niveles			Niveles		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	66	52	1	71	53	10	137	105	11
2	127	101	24	82	62	14	209	163	38
3	81	62	23	38	14	26	119	76	49
4	62	30	35	45	8	34	107	38	69
5	117	78	35	90	53	18	207	131	53
6	167	137	56	66	44	34	133	181	90
7	173	88	72	86	34	32	259	122	104
8	158	32	15	66	8	4	224	40	19
9	235	211	43	39	43	24	274	254	67
10	140	69	91	24	13	11	164	82	102
11	148	87	39	61	44	8	209	131	47
12	74	61	28	23	13	5	97	74	33
TOTALES 1ª Subfase	336	245	83	236	137	84			

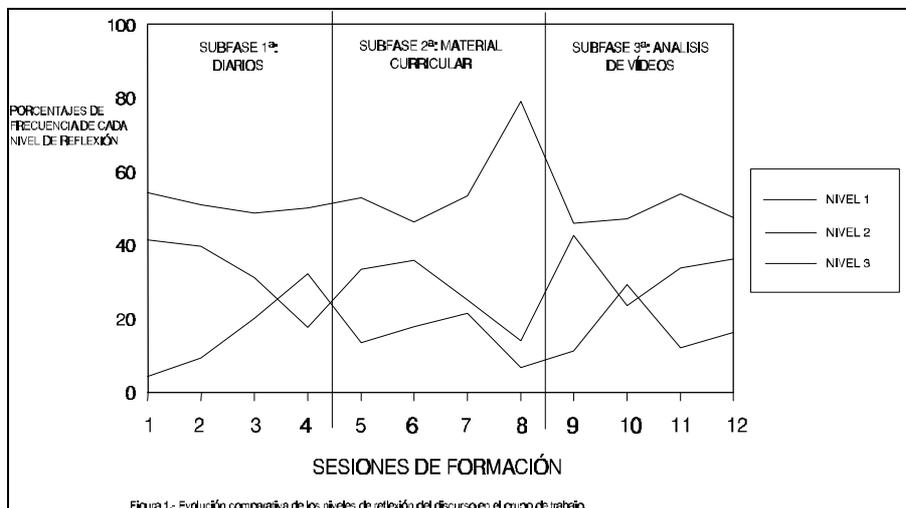
2ª Subfase	615	335	178	308	139	88	2239	1397	682
3ª Subfase	597	428	201	147	113	48			

Observamos que en el discurso del grupo de trabajo hubo una frecuencia decreciente en los niveles de reflexión cuanto mayor es el nivel de los mismos, es decir, el nivel 1 de reflexión (tipología descriptiva) obtuvo la mayor frecuencia con 2239 codificaciones, seguido del nivel 2 de reflexión con 1397 codificaciones y por último, el nivel 3 de reflexión con 682 codificaciones en todo el proceso.

Dado que la duración de las sesiones, a pesar del consenso fijado al comienzo del funcionamiento del grupo de trabajo de una hora y media cada una, fue variable, habiendo sesiones más cortas de trabajo (una hora aproximadamente), como es el caso de las sesiones 8 y 12, no podemos trabajar con estos números absolutos de frecuencia, puesto que no podemos comparar entre sí el número de frecuencia absoluta de la sesión 8 con la sesión 2, por ejemplo.

Por ello, hemos trabajado con los porcentajes, utilizándose éstos para las representaciones de la figura que aparecerá a continuación.

En la figura 1 representamos la evolución de los tres niveles de reflexión, tomando los valores porcentuales de cada nivel y para cada una de las sesiones. Así, vemos cómo aumentan o disminuyen unos en detrimento o en favor de otros.



En la *primera subfase*, en la que se utilizó la estrategia formativa de los diarios personales de los profesores del grupo, observamos cómo el nivel de reflexión 1, se mantiene en las cuatro sesiones, siendo éste el nivel con mayor frecuencia (será el de mayor frecuencia en todas las sesiones).

El principal cambio está en la evolución de los niveles 2 y 3. El nivel 2 desciende a lo largo de estas primeras cuatro sesiones, y el nivel 3 aumenta.

Este hecho tiene su explicación en la dinámica seguida durante esta primera subfase (donde se mantiene una metodología de investigación-acción), puesto que al comienzo, se analizan los diarios a modo de diagnóstico, identificando problemas de los profesores y debatiendo en torno a ellos. De ahí que el nivel 2 de reflexión se mantenga en una frecuencia alta, mientras que conforme avanza esta subfase, nos íbamos centrando en problemas concretos y planteando alternativas de actuación para solucionarlos en la práctica. Esto, sin duda, iba beneficiando al nivel 3 de reflexión, hasta incluso el punto de que dicho nivel de reflexión obtiene en la sesión 4, una frecuencia mayor que el nivel 2.

En la *segunda subfase*, de creación de materiales curriculares observamos, fundamentalmente, un ascenso en el nivel 1 de reflexión en la sesión 8 (conjuntamente con un descenso de los niveles 2 y 3).

En la sesión 5, ocurre un descenso del nivel 3 de reflexión, puesto que comienza una subfase nueva y podemos decir que se rompe la dinámica seguida en la subfase 1, comienzan de nuevo las descripciones del procedimiento, y poco a poco se entra en niveles mayores de reflexión conforme avanza la subfase (sesiones 6 y 7).

La sesión 8 es una sesión especial, puesto que en ella se impartió un minicurso práctico a los profesores del grupo (por parte de la profesora Ana) de cómo poner en práctica una serie de contenidos (danzas del mundo) en sus clases de Educación Física, por ello de nuevo, se rompe la dinámica establecida en las sesiones anteriores, aumentando el nivel 1 de forma desorbitada, en detrimento de los otros dos niveles de reflexión.

La *subfase tercera* de análisis de vídeos, observamos cómo los niveles 2 y 3 de reflexión aumentan con respecto a la sesión 8. El análisis de vídeo permite niveles de reflexión elevados, puesto que se favorecen por el visionado de situaciones prácticas de clase fácilmente analizables y discutibles en el grupo.

Vemos cómo existen altibajos (debido a que existieron sesiones análisis de vídeos más ricos y análisis más superficiales, lo cual implica que aumenten o disminuyan los niveles 2 y 3). Incluso el nivel 3 de reflexión (propuestas razonadas de actuación) se sitúa por encima del nivel 2 (explicativo), en la sesión 10. Esto, como vemos sólo ocurre dos veces en todo el proceso, y corresponde a las subfases 1 y 3, ambas con predominio de temas sobre el aula de Educación física.

Podemos concluir que en general, observamos una relativa estabilidad en los niveles 1 y 2 de reflexión, mientras vemos una pequeña tendencia al alza en la frecuencia del nivel 3 de reflexión. Por otro lado concluíamos también en nuestra investigación que mientras que los profesores tienden a describir, explicar y justificar sus propias actuaciones, el coordinador tiende a interpretar la práctica y proponer o asesorar al profesorado.

APLICACIONES FUTURAS PARA LA DOCENCIA Y EL ENTRENAMIENTO

En el desarrollo de este artículo hemos expuesto la problemática existente en el análisis de los niveles de reflexión de un documento, técnica de investigación que utilizamos en el estudio de muy diversos temas *en educación*, como por ejemplo cuando profundizamos en el conocimiento práctico de los profesores en formación, ya sea ésta inicial o permanente, o cuando evaluamos el grado de consecución en los alumnos de la profundidad de su discurso hablado (en entrevistas o exámenes orales) o escrito (en trabajos de contenido conceptual, en diarios,...).

De cualquier forma, este análisis es perfectamente extrapolable a la *investigación en el entrenamiento deportivo*, cuando estudiamos la profundidad en la reflexión que manifiestan entrenadores o jugadores en los tiempos muertos de un partido, o en la investigación a través de técnicas como la manifestación del pensamiento en voz alta durante el proceso de la planificación del entrenamiento, etc.

En nuestro razonamiento sobre la utilidad del análisis de los diferentes niveles de reflexión, podemos realizar una clasificación de aplicaciones aproximadas en ambos campos de conocimiento:

En Educación Física

- 1) Estudios descriptivos de los niveles de reflexión desarrollados por profesores y/o alumnos durante determinados procesos de la enseñanza.
- 2) Estudios correlacionales y comparativos entre el profesorado, atendiendo a su etapa formativa (formación inicial frente a formación permanente), así como el estudio de las diferentes etapas profesionales que se distinguen entre el profesorado en formación permanente (etapa inicial, profesores expertos, etc.).
- 3) Estudios cuyo objetivo es la evaluación de programas formativos encaminados a desarrollar la reflexión en el profesorado, así como el

análisis de la evolución de los niveles de reflexión manifestados por el profesorado según las estrategias formativas empleadas en dichos programas. (Viciano, J. 1996).

En el *Entrenamiento Deportivo* podríamos establecer un paralelismo de los estudios reseñados anteriormente, y enfocarlos a la mejora de esta habilidad mental y discursiva, esperando así mejores rendimientos en la utilización de informaciones verbales o escritas dirigidas a los deportistas a cargo del entrenador.

De esta forma, podemos reseñar como posibles aplicaciones, las siguientes :

- 1) Estudios descriptivos del nivel de reflexión desarrollados por los entrenadores durante procesos del entrenamiento (planificación, evaluación, etc.).
- 2) Estudios descriptivos del nivel de reflexión desarrollados por los entrenadores durante la propia competición, tal y como hemos comentado anteriormente, a través de los tiempos muertos en determinadas modalidades deportivas, o en los momentos previos a un partido, así como en los descansos entre períodos de juego.
- 3) Estudios comparativos entre diferentes modalidades deportivas.
- 4) Estudios encaminados a desarrollar la reflexión de entrenadores (a través de feedback o programas formativos), comparando posteriormente, el incremento de la efectividad que esto tiene en los resultados del entrenamiento o en el juego.
- 5) Estudios sobre el contenido de los niveles de reflexión y su conexión con las temáticas propias del deporte.

REFERENCIAS

-
- DEWEY, J. (1933). En Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Barcelona. Ed. Paidós.
- WEIS, J. Y LOUDEN, W. (1989). *Images of reflexion*. Paper presentado a la A.R.E.A. annual Meeting
- HABERMAS, J. (1973). *Knowledge and human interests*. London. Heinemann.
- HOKHEIMER, M. (1973). *Teoría crítica*. Barcelona. Ed. Barral.
- HUBER, H. (1991). *Análisis de datos cualitativos con ordenadores. Principios y manual del paquete de programas AQUAD 3.0*. Sevilla. Grupo de Investigación Didáctica.
- LISTON, D. Y ZEICHNER, K.M. (1988). Reflective teacher education and moral deliberation. *Journal of Teacher Education*. 38, 2-8.
- MARCELO, C. (1992). *Aprender a enseñar: Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid. C.I.D.E.
- MARCELO, C. (1994). *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza*. Barcelona. Ed. PPU.
- ROSS, D.D. (1987). *Reflective teaching: meaning and implications form preservice teacher educators*. Paper presented at the Reflective Inquiry Conference. Houston.
- SCHN, D. (1983). *The reflective Practitioner*. New York. Basic Books.
- VAN MANNEN, M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*. 6, 205-228.
- VICIANA, J. (1996). *Evolución del conocimiento práctico de los profesores de Educación Física en un programa de formación permanente colaborativo*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- VILLAR, L.M. y DE VICENTE, P.J. (1994, en prensa). *Análisis de los procesos reflexivos de los profesores*. Ed Cíncel.