



REVISIÓN

PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA

José Antonio DOMÍNGUEZ MONTES

CEIP "Vicente Aleixandre", Sevilla, España.

RESUMEN

La investigación educativa tiene su principal sustento normativo en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), así como la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Cabe destacar que el nuevo perfil demandado al profesor/a de Educación Física del siglo XXI, viene avalado concretamente por el principio de la LOE consolidada El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

En el ámbito de la práctica docente, la propuesta de la enseñanza como investigación, se constituye en una modalidad de formación que integra la docencia y la investigación en las aulas, de forma que ésta y el desarrollo y perfeccionamiento personal y profesional del docente son procesos interrelacionados.

El profesorado de Educación Física requiere desarrollar constantemente nuevos conocimientos en relación con los cambios que tienen lugar en nuestra sociedad; de ahí que la acción investigadora de los docentes se constituya en un elemento motivador y fortalecedor de la profesión docente.

El presente artículo tiene como principal objetivo, la fundamentación de los paradigmas de investigación (cuantitativo, cualitativo y crítico), que son susceptibles de ser aplicados en el ámbito de la Educación Física en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en general.

PALABRAS CLAVE: Investigación científica, paradigmas y Educación Física.

ABSTRACT

The educational research has his principal normative sustenance in the Organic Law 2/2006 of May the 3rd, of Education (LOE), amended by the Law 8/2013, of December the 9th, for the Improvement of Quality in Education (LOMCE), sharing both its preliminary Title and Title II, in this case together with experimentation and educational innovation.

It is necessary to emphasize that the new profile demanded the profesor of Physical Education of the 21st century, comes supported concretely by the beginning of the consolidated LOE: n) The promotion and the promotion of the investigation, the experimentation and the educational innovation.

In the area of the educational practice, the offer of the education as investigation, is constituted in a modality of formation that integrates the teaching and the investigation in the classrooms, so that this one and the development and personal and professional development of the teacher are interrelated processes.

The professorship of Physical Education needs to develop constant new knowledge in relation with the changes that take place in our company; of there that the investigative action of the teachers constitutes in a motivating and fortifying element of the educational profession.

The present article takes as a principal aim, the foundation of the paradigms of investigation (quantitative, qualitative and critical), that are capable of being applied in the area of the Physical Education in the Sciences of the Physical Activity and the Sport in general.

KEY WORDS: Scientific investigation, paradigms and Physical Education.

Correspondencia: José Antonio Domínguez Montes Email: jadmef03@hotmail.com

Historia del artículo: Recibido el 10 de agosto de 2015. Aceptado el 13 de febrero de 2016

La investigación científica se define como una actividad sistemática, controlada, empírica y crítica, de proposiciones hipotéticas sobre supuestas relaciones que existen entre fenómenos naturales, a través de la cual se obtiene el conocimiento científico o ciencia (Kerlinger, 1985, p. 7; Bisquerria, 2012).

En términos más operativos, hacer investigación científica consiste en aplicar el método científico con el fin de obtener el conocimiento científico y desarrollar la ciencia; de este modo investigar en educación significaría aplicar el proceso que sigue el método científico, entendido este último según Mario Bunge (citado por Buendía Eisman, Colás Bravo y Hernández Pina, 2010) como el conjunto de procesos que valiéndose de los procedimientos o técnicas necesarias aborda y soluciona un problema o conjunto de problemas.

A menudo podemos encontrar en textos de diferente índole (normativa, artículos, manuales, libros, tesinas, tesis doctorales, etc.), el tratamiento de la investigación e innovación de forma cercana, análoga, muy vinculada y a veces conjunta. De hecho en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) modificada por la Ley 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se trata de forma paralela. Por tanto vamos a definir brevemente el concepto de investigación educativa e innovación educativa a nivel general y posteriormente, como se transponen en el ámbito de la Educación Física.

Investigación educativa

La investigación se entiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo, se trata de actividades intencionales y sistemáticas que llevan al descubrimiento y a la intervención de algo nuevo.

Investigación educativa es definida como: “El estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de fenómenos educativos así como también para solucionar los problemas educativos y sociales” (Hernández Pina, 2001).

La investigación educativa en la materia de Educación Física

Los cambios más significativos que introdujo la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, en nuestro sistema educativo en el área de Educación Física no se han centrado sólo en el reconocimiento de un modelo curricular similar al de otras áreas, sino que se ha ampliado a la preocupación por conectar por la formación permanente del profesorado y por la investigación educativa (Posada, 2000).

En el ámbito de la Educación Física y por ende en el deporte escolar, la investigación se ha convertido en imprescindible desde que los problemas de sobrepeso y obesidad infantil se han puesto de manifiesto en la sociedad actual como consecuencia del sedentarismo, los cambios de vida ocasionados por la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) a las rutinas escolares y los malos hábitos alimenticios entre otros aspectos, consciencia tal vez de costumbres importadas de otros países y el abandono de la dieta mediterránea (Zagalaz, Chacón y Lara, 2010).

Contreras (2003), señala que por lo que se refiere al campo específico de la enseñanza de la Educación Física, se puede afirmar que ha seguido las mismas pautas de la investigación educativa y ha sido trasladada de manera aplicada a nuestra área de conocimiento en cualquiera de los paradigmas de investigación en que nos situemos.

Motivaciones de las investigaciones en E.F.

Siguiendo a Blández (1996) y Posada (2000), coinciden en afirmar que la investigación educativa reporta al profesorado de Educación Física motivaciones importantes como son las siguientes:

- 1) Aumenta la autonomía y autoestima profesional: El profesor investigador, adquiere conciencia de mayor profesionalidad en su labor diaria. Los resultados de la misma le dan seguridad en sus planteamientos didácticos para defenderlos ante intereses de compañeros de otras áreas, padres o incluso autoridades administrativas.
- 2) Evita la soledad docente: Al participar en su proyecto de investigación entabla comunicación con otros colegas, y esto le permite compartir ideas y experiencias.
- 3) Mejora la calidad de la enseñanza: La investigación permite reflexionar y poner en tela de juicio la propia actuación docente con el objeto de mejorarla.
- 4) Incrementa la motivación profesional: Con la investigación surge el aliciente por poner en práctica cosas nuevas huyendo de situaciones monótonas.
- 5) Forma un profesorado reflexivo: existen cuatro elementos sobre los que se construye una investigación educativa: planificación, actuación observación y reflexión; presentando cada uno de ellos un gran reto para el profesorado.

Limitaciones de la investigación en E.F.

Para autores como Devís (1996), la investigación en nuestra materia presenta las siguientes limitaciones:

- La generalización de los resultados científicos choca con las características particulares de los diferentes programas de Educación Física.
- La identificación de la realidad de las sesiones se dirige a la descripción de comportamientos observables y cuantificables, separando lo que piensa y siente el profesorado del trabajo que realizan; además de obviarse el contexto donde se lleva a cabo la práctica.
- El olvido de las dificultades organizativas de las sesiones de trabajo que condicionan el traslado del conocimiento científico a la práctica educativa.
- La relación entre investigador/a y profesor/a corresponde a la de experto con la de un simple aplicador de conocimientos.

Es justo ahora cuando se abordarán y fundamentarán los paradigmas de investigación cuantitativos y cualitativos y brevemente el crítico ya que se desprende del cualitativo.

Innovación educativa

Buscá (2010), señala que innovación educativa es un concepto que se utiliza para definir transformaciones mucho más tangibles, vinculadas al proceso educativo, cuya principal finalidad es la mejora de cualquier aspecto relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Basándonos en Gairín (2009), las innovaciones identificadas en el contexto educativo, son entendidas como cambios institucionalizados, concebidos y realizados en el seno de los centros educativos, promovidos por colectivos o personas concretas.

Innovación en Educación Física

Innovar en educación física implica desarrollar un proceso de planificación y sistematización de determinadas actuaciones orientadas a un cambio hacia una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así pues tanto el profesorado de Educación Física como su alumnado han de ser capaces de generar explícita o tácitamente nuevos conocimientos, nuevas maneras de aprender y enriquecer el currículo de Educación Física, por ello se hace necesario que dichas innovaciones generadas, además de centrarse en el proceso didáctico, no dependan única y exclusivamente de los intereses individuales, sino que estén vinculadas a los intereses, costumbres, prácticas arraigadas al contexto particular y al marco social así como a las necesidades de una comunidad educativa determinada (Buscá, 2010).

La innovación educativa en Educación Física se puede conseguir de múltiples formas, por ejemplo a través de la selección de contenidos novedosos, diseño de apuntes y actividades para el alumno (especialmente si es en formato digital e interactivo), actividades a modo de concursos, mediante el uso adecuado de las TIC tanto por parte del docente como por parte del discente.

Así, el presente artículo tiene como principal objetivo, la fundamentación de los paradigmas de investigación (cuantitativo, cualitativo y crítico), que son susceptibles de ser aplicados en el ámbito de la Educación Física en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en general.

MÉTODO

Para abordar y dar respuesta al contenido sobre el que versa el presente artículo hemos recurrido, precisando la búsqueda de información acerca de la literatura más relevante (identificando sus características principales) al respecto.

Esta revisión, se han llevado a cabo a partir de catálogos de portales bibliográficos científicos tales como Dialnet (Difusión de alertas en red), y otras bases de datos como CatCBUA (Catálogo colectivo de las 10 Bibliotecas Universitarias de Andalucía), REBIUN (Catálogo colectivo de la red la red de Bibliotecas Universitarias y Científicas españolas que permite consultar los fondos de 74 Bibliotecas Universitarias y de investigación españolas), y motores de búsqueda como Google Académico (buscador de Google especializado en artículos de revistas científicas, enfocado al mundo académico y soportado por una base de datos disponible libre-

mente en internet que almacena un amplio conjunto de trabajo de investigación científica de distintas disciplinas).

Para el sustento normativo se ha obtenido información en la web de la Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía – ADIDE (www.adideandalucia.es); Boletín Oficial del Estado-BOE (www.boe.es) y Noticias Jurídicas (www.noticias.juridicas.com).

El rastreo de la información se ha efectuado mediante palabras clave tales como: (investigación científica; paradigmas de investigación; Educación Física; investigación e innovación en educación y en Educación física, y la normativa pertinente).

DESARROLLO

Tras esta breve fundamentación acerca de la investigación científica, es sabido que al extrapolarla al ámbito educativo, la investigación educativa como tal lleva inherente la aplicación método científico; por tanto investigación educativa es un concepto vinculado directamente a la investigación científica.

Así pues se procede a fundamentar a nivel normativo, la investigación educativa en el marco de las leyes orgánicas LOE, LOMCE y LOU.

La investigación educativa en las leyes orgánicas estatales en materia de educación.

Tratamiento de la investigación educativa en la LOE y LOMCE

Conviene aclarar que las leyes educativas vigentes en España (a excepción de las que afectan a la Enseñanza Universitaria) son: la LODE, la LOE y la LOMCE.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) en su texto consolidado, fue modificada el 10 de diciembre de 2013, por lo que está vigente desde hace ya 30 años, aunque hay que recordar que esta ley fue también modificada por la Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

En Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) – hay que destacar la última modificación de 29 de julio de 2015-, modificada por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se expone y trata la investigación educativa, en este caso junto con la experimentación e innovación educativa, en los siguientes títulos y capítulos con sus respectivos artículos:

En su título Preliminar, capítulo I, Principios y fines de la educación, artículo 1 Principio, establece:

“El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

- n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.”

Siguiendo en el mismo título Preliminar, capítulo I, “Principios y fines de la educación”, en este caso en el artículo 2 (Fines):

“2. Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación...”

En el título Preliminar, capítulo IV “Cooperación entre Administraciones Educativas” en su artículo 10 “difusión de información” se establece:

“2. Las Administraciones educativas proporcionarán los datos necesarios para la elaboración de las estadísticas educativas nacionales e internacionales que corresponde efectuar al Estado, las cuales contribuyen a la gestión, planificación, seguimiento y evaluación del sistema educativo, así como a la investigación educativa. Asimismo, las Administraciones educativas harán públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa”.

Ya por último en el Título II, Equidad en la Educación, capítulo IV, “Premios, concursos y reconocimientos” en su artículo 90 (reconocimientos), se expone: “El Ministerio de Educación y Ciencia, así como las Comunidades Autónomas, podrán reconocer y premiar la labor didáctica o de investigación de profesores y centros, facilitando la difusión entre los distintos centros escolares de los trabajos o experiencias que han merecido dicho reconocimiento por su calidad y esfuerzo.”

La LOE, modificada por la LOMCE, establece entre sus principios, concretamente el “a) la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias”, la aplicación de este principio va a suponer que las administraciones educativas propicien el desarrollo de proyectos de innovación, y que el profesorado apueste por el desarrollo de estos procesos para la mejora educativa y de la calidad de nuestro sistema educativos.

La investigación educativa en la Universidad

En nuestro país, y por el devenir de la historia reciente, la investigación no es reconocida como un papel importante de la Universidad hasta la llegada de la democracia y es en los años 80 cuando la financiación y las normativas legales sitúan a esta labor en el lugar que le corresponde. La universidad española, en general, acoge este cambio con entusiasmo, fruto del cual hoy podemos hablar de una producción científica importante. En la actualidad las Universidades cuentan con planes estratégicos que definen sus principales líneas de investigación.

La investigación es una de las actividades fundamentales en las universidades, ya que una de sus funciones básicas es desarrollar conocimiento científico y ello se logra a través de la investigación científica. Por ello, todas las universidades tienen autonomía para su propia organización de infraestructuras -programas de doctorados y dirección de proyectos-destinadas a generar conocimiento científico. Así pues, cada universidad se especializa en determinados campos y líneas de investigación, configurando su propio perfil e identidad científica y por tanto prestigio académico Colás, Buendía y Hernández (2009).

Cabe destacar, que las CCAA se han unido a este esfuerzo inversor en I+D desarrollando programas propios de recursos humanos como de proyectos de investigación Planes regionales de I+D+I.

Por otro lado, en la IV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Alicante, 5-6 de Junio de 2006, se señala que dentro de la Estrategia

de Lisboa en la Educación Superior Europea, aprobada por el Consejo Europeo en el año 2000, un nuevo contexto para la educación superior, es la sociedad del conocimiento, generada entre otros factores por la investigación y transmitida por la educación superior.

En el comunicado de la comisión de las comunidades europeas celebrado en Bruselas el 5 de marzo de 2003, se expone el papel de las universidades en la Europa del conocimiento, y se establecen los objetivos que se deben perseguir, entre ellos, "consolidar la excelencia en enseñanza e investigación, especialmente mediante el establecimiento de redes". Así pues queda claro que una de las funciones principales de los centros universitarios, es la generación de conocimiento a través de la investigación.

Tratamiento de la investigación educativa en la LOU

La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU) en su texto consolidado, modificada el 12 de septiembre de 2015 por el Real Decreto-Ley 10/2015, de 11 de septiembre, por el que se conceden créditos extraordinarios y suplementos de crédito en el presupuesto del Estado y se adoptan otras medidas en materia de empleo público y de estímulo a la economía, tiene muy presente la investigación en un gran número de artículos.

En el título preliminar, "De las funciones y autonomía de las Universidades", en el artículo 1, "Funciones de la Universidad", se establece:

"1. La Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio".

En el artículo 2, "Autonomía universitaria":

"2. En los términos de la presente Ley, la autonomía de las Universidades comprende (...):

d) La elaboración y aprobación de planes de estudio e investigación y de enseñanzas específicas de formación a lo largo de toda la vida.

3. La actividad de la Universidad, así como su autonomía, se fundamentan en el principio de libertad académica, que se manifiesta en las libertades de cátedra, de investigación y de estudio".

En el Artículo 4, "Creación y reconocimiento":

"...3. Para garantizar la calidad de la docencia e investigación y, en general, del conjunto del sistema universitario, el Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, determinará, con carácter general, los requisitos básicos para la creación y reconocimiento de Universidades. "

En el título VII, "De la investigación en la universidad y de la transferencia del conocimiento", donde el concepto de investigación se hace más redundante y significativo, ya que se cita y expone de forma directa y explícita:

"Artículo 39. La investigación y la transferencia del conocimiento. Funciones de la universidad.

1. La investigación científica es fundamento esencial de la docencia y una herramienta primordial para el desarrollo social a través de la transferencia de sus resultados a la sociedad. Como tal, constituye una función esencial de la universidad, que deriva de su papel clave en la generación de conocimiento y de su capacidad de estimular y generar pensamiento crítico, clave de todo proceso científico.

2. Se reconoce y garantiza la libertad de investigación en el ámbito universitario.
3. La universidad tiene, como uno de sus objetivos esenciales, el desarrollo de la investigación científica, técnica y artística y la transferencia del conocimiento a la sociedad, así como la formación de investigadores e investigadoras, y atenderá tanto a la investigación básica como a la aplicada.”

En el artículo 40, “La investigación, derecho y deber del profesorado universitario” se establece:

“1. La investigación es un derecho y un deber del personal docente e investigador de las Universidades, de acuerdo con los fines generales de la Universidad, y dentro de los límites establecidos por el ordenamiento jurídico.

1 bis) La universidad apoyará y promoverá la dedicación a la investigación de la totalidad del Personal Docente e Investigador permanente.

2. La investigación, sin perjuicio de la libre creación y organización por las Universidades de las estructuras que, para su desarrollo, las mismas determinen y de la libre investigación individual se llevará a cabo, principalmente, en grupos de investigación, Departamentos e Institutos Universitarios de Investigación.

3. La actividad y dedicación investigadora y la contribución al desarrollo científico, tecnológico o artístico del personal docente e investigador de las universidades será criterio relevante, atendiendo su oportuna evaluación, para determinar su eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional. La universidad facilitará la compatibilidad en el ejercicio de la docencia y la investigación e incentivará el desarrollo de una trayectoria profesional que permita una dedicación más intensa a la actividad docente o a la investigadora.

4. Las Universidades fomentarán la movilidad de su personal docente e investigador, con el fin de mejorar su formación y actividad investigadora...”

El artículo 41, “Fomento de la investigación, del desarrollo científico y de la innovación tecnológica en la Universidad”, en el texto legal se indica:

“1. La universidad desarrollará una investigación de calidad y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento y la tecnología, con los objetivos de contribuir al avance del conocimiento y del desarrollo tecnológico, la innovación y la competitividad de las empresas...”

2. El fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico corresponderá en el ámbito universitario a la Administración General del Estado y a las Comunidades Autónomas, de acuerdo con la legislación aplicable, sin perjuicio del desarrollo de programas propios de las Universidades y con la finalidad, entre otros objetivos, de asegurar:

- a) El fomento de la calidad y competitividad internacional de la investigación desarrollada por las Universidades españolas.
- b) El desarrollo de la investigación inter y multidisciplinar.
- c) La incorporación de científicos y grupos de científicos de especial relevancia dentro de las iniciativas de investigación por las Universidades.
- d) La movilidad de investigadores y grupos de investigación para la formación de equipos y centros de excelencia.
- e) La incorporación a las universidades de personal técnico de apoyo a la investigación, atendiendo a las características de los distintos campos científicos, así como del personal de administración y servicios especializado en la gestión de la investigación y el conocimiento.

- f) La coordinación de la investigación entre diversas Universidades y centros de investigación, así como la creación de centros o estructuras mixtas entre las Universidades y otros Organismos públicos y privados de investigación, y, en su caso, empresas.
- g) La vinculación entre la investigación universitaria y el sistema productivo, como vía para articular la transferencia de los conocimientos generados y la presencia de la universidad en el proceso de innovación del sistema productivo y de las empresas...
- h) La generación de sistemas innovadores en la organización y gestión por las Universidades del fomento de su actividad investigadora de la canalización de las iniciativas investigadoras de su profesorado, de la transferencia de los resultados de la investigación y de la captación de recursos para el desarrollo de ésta.

3. La transferencia del conocimiento es una función de las universidades. Estas determinarán y establecerán los medios e instrumentos necesarios para facilitar la prestación de este servicio social por parte del personal docente e investigador...

4. Se promoverá que los equipos de investigación desarrollen su carrera profesional fomentando una presencia equilibrada entre mujeres y hombres en todos sus ámbitos.”

Reflexión sobre la investigación educativa en el ámbito escolar y universitario.

Una vez revisado y expuesto el tratamiento de la investigación educativa en las leyes orgánicas en materia de educación, conviene señalar que la experiencia y la investigación educativa han mostrado la enorme complejidad de los procesos de cambio en la escuela. Ni los meros cambios estructurales o de ordenación escolar, ni el voluntarismo de la administración, expresado en forma de normativa oficial, ni tampoco el voluntarismo y esfuerzo del profesorado, bastan por sí solos, para llegar a efectuar verdaderos procesos de cambio en las actividades educativas.

Es sabido que la experimentación, investigación e innovación educativa suelen considerarse, en sí mismas, un hecho positivo. Esta no es una consideración ingenua, derivada de la admiración incondicional por lo nuevo, por el hecho solo de serlo. Proviene, fundamentalmente, del conocimiento, del carácter cambiante de la sociedad humana y del ritmo acelerado y trepidante con que ese cambio se produce en nuestra época. La necesidad del cambio educativo viene determinada sobre todo por el intenso y acelerado cambio social. Ahora bien, la necesidad de experimentar, investigar e innovar, no justifica cualquier innovación; no implica que cualquier práctica innovadora sea acertada. Las innovaciones han de ser introducidas en el sistema educativo bajo el principio de prudencia, obedeciendo a procedimientos de investigación, ensayo y experimentación, para someter a prueba su valor funcional o disfuncional respecto a las necesidades sociales.

En el ámbito docente, la propuesta y el impulso dirigido a la investigación, se constituye en una modalidad de formación que integra la docencia y la investigación en las aulas, de forma que ésta y el autodesarrollo profesional son procesos interrelacionados. La profesión docente requiere desarrollar de forma sistemática nuevos conocimientos en relación con los cambios continuos que se generan en la sociedad actual; de ahí que la acción investigadora de los docentes y del alumnado, se constituye en un elemento profesionalizador.

Es conveniente que los docentes investigadores realicen una labor en equipo, haciendo de la reflexión sobre la propia práctica un espacio de interlocución o interpelección. Lo que desvelan las experiencias es un incremento en la autonomía y autoestima profesional, mayor motivación profesional, aumento significativo de la calidad de la enseñanza, así como el aumento de la capacidad auto reflexiva y autocrítica del profesorado, que va aparejada con un aumento de su responsabilidad por el quehacer de la institución, por la mejora su práctica docente y por la generación de alternativas para dar solución a los problemas con los que se encuentra cotidianamente.

La investigación en las aulas debe de dar respuestas a los interrogantes y a los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, reconociendo, comprendiendo y explicando las formas de como profesorado y alumnado se relacionan con el conocimiento, entendiendo la función de la institución escolar en la promoción del desarrollo de los estudiantes e intentar buscar respuestas a las formas más pertinentes de enseñar para que los estudiantes realmente se formen y aprendan.

A continuación se aborda el núcleo central del presente artículo, exponiendo como se afrontan desde los distintos paradigmas los problemas de enseñanza de la Educación Física, así como sus correspondientes implicaciones didácticas.

Paradigmas de investigación y Educación Física

Paradigma científico

En primera instancia se comenzará con la definición de paradigma científico, sobre el cual se justificará el enfoque metodológico basado en la investigación cuantitativa y cualitativa así como la crítica, la cual emerge de la cualitativa.

Las consideraciones sobre paradigma han tenido una significativa repercusión en las investigaciones sociales. Khun (1986) considera a los paradigmas ``como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica'' (Khun, 1986, p. 13).

Por otro lado, Gutiérrez-Dávila y Oña (2005), lo define como camino sistemático y ordenado que nos conduce al conocimiento científico, no pretende obtener resultados definitivos, reúne una serie de características que permiten la obtención de un nuevo conocimiento en todos los campos del saber.

En el ámbito de la investigación educativa, se han identificado inicialmente dos grandes tendencias o perspectivas de investigación, denominadas indistintamente como empírico-analítica y positivista por un lado, y hermenéutica e interpretativa, por otro (Sandín, 2010). Esta clasificación, se ha presentado como una versión de dos paradigmas contrapuestos: Paradigma prevaeciente, clásico, racionalista o cuantitativo, y Paradigma emergente, alternativo, naturalista, constructivista, interpretativo o cualitativo. No obstante, en las últimas décadas, bajo la denominación genérica de paradigma crítico o sociocrítico, ha ido agrupándose una familia de enfoques y metodologías de investigación, ampliándose así las perspectivas tradicionalmente existentes.

Estos enfoques metodológicos no surgen del vacío; son ``proyecciones de planteamientos filosóficos que suponen tener determinadas concepciones del fenómeno educativo'' Colás (1986, citado por Buendía y Colás, 1998, p. 44).

Las distintas concepciones epistemológicas que conllevan raíces e historias generan procedimientos metodológicos diversos para afrontar la resolución de problemas científicos.

Se pueden distinguir tres metodologías de investigación que derivan directamente de los paradigmas anteriormente expuestos:

- La metodología científica tradicional (paradigma cuantitativo o positivista).
- La metodología cualitativa (paradigma interpretativo o cualitativo).
- Y la metodología crítica (paradigma crítico o socio crítico).

Colás (1986, citado por Buendía y Colás, 1998).

Paradigma cuantitativo o positivista

Fundamentos básicos

Describiremos brevemente este paradigma basándonos fundamentalmente en Buendía y Colás (1998).

El paradigma positivista o positivismo, también denominado paradigma cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, es el paradigma dominante en algunas comunidades científicas.

Este paradigma ha sido la corriente intelectual más importante en el pensamiento occidental desde la segunda mitad del siglo XIX. Fue Augusto Comte quien introdujo el término filosofía positivista. En ella se pretendía uno de los postulados básicos de esta doctrina: "el conocimiento válido solo puede establecerse por referencia a lo que se ha manifestado a través de la experiencia" (Carr y Kemmis, 1988, p. 77).

La influencia del positivismo en su aplicación a las ciencias sociales implica la admisión de los siguientes postulados:

Tabla 1 Influencia del positivismo en su aplicación a las ciencias sociales: Postulados Buendía y Colás (1998).

Postulados de la influencia del positivismo en su aplicación a las CCSS
Los objetivos, conceptos y los métodos de las ciencias naturales son aplicables a las indagaciones científico-sociales.
Las normas lógicas que guían el modelo de explicación en las ciencias naturales pueden utilizarse en las ciencias naturales.
Las leyes científicas son universales y persisten fuera del espacio y del tiempo.
Los datos aportados por el método científico son objetivos, ya que la investigación es neutra y aséptica.
Toda ciencia se plantea los mismos objetivos: la explicación, la predicción y el control.

Por tanto los métodos de educación y/o paradigmas han de adecuarse a la naturaleza de la educación, sin entrar en contradicción con las peculiaridades del objeto de estudio.

Tradicionalmente la investigación en educación ha seguido los postulados y principios surgidos de este paradigma. En el ámbito educativo su aspiración básica es descubrir las leyes por las que se rigen los fenómenos educativos y elaborar teorías científicas que guíen la acción educativa. Por tanto este paradigma se vincula directamente con la metodología cuantitativa.

La metodología cuantitativa se basa en un tipo de pensamiento deductivo, que va desde lo general a lo particular, utilizando la recolección y análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente.

Además, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud, patrones de comportamiento en una población.

Características de la investigación cuantitativa

Tabla 2 Características de la investigación cuantitativa.

Características de la investigación cuantitativa
- Asume una postura objetiva.
- Estudia conductas y otros fenómenos observables.
- Genera datos numéricos para representar el ambiente social.
- Emplea conceptos preconcebidos y teorías para determinar qué datos van a ser recolectados.
- Emplea métodos estadísticos para analizar los datos e infiere más allá de los datos.
- Emplea procedimientos de inferencia estadística para generalizar las conclusiones de una muestra a una población definida, es confirmatoria, inferencial y deductiva.

El Paradigma positivista o cuantitativo y su impacto en la Educación Física

Según Sayda, Hernández y Boulosa (citado en Herrán, 2005), es posible que el paradigma positivista pueda ser globalmente más válido en el sistema de las Ciencias Naturales que en la Educación. Soler y Vilanova (2010), expresan que la vinculación histórica de la Educación Física con las ciencias naturales y biomédicas y el peso de estas en la formación del profesorado y la cultura profesional, añadido esto a la necesidad de potenciar y revalorizar nuestra área y dotarla de un carácter científico, conlleva a que un gran número de investigaciones y estudios -algunas asociadas al ámbito del rendimiento y entrenamiento deportivo, la salud, la fisiología y medicina aplicada al deporte, etc.- se hayan realizado bajo el paraguas del paradigma cuantitativo o positivista, imitando así a las ciencias experimentales.

Esta metodología o modelo de investigación ha sido muy cuestionada en los últimos años, ya que si bien por un lado aporta un elevado rigor metodológico, tiene un serio riesgo de caer en el reduccionismo puesto que ignora la dimensión humana, sociocultural, política e ideológica que tiene inherente la educación, por tanto la aplicabilidad, posibilidades, y la incidencia en la práctica de la enseñanza de la Educación Física y mejora de su calidad es cuestionada.

Paradigma cualitativo

Breve apunte histórico sobre el término

Este método no experimental es el que se ha venido a conocer como la indagación naturalista Tech (citado en Sadín, 2010). En 1971, Denzin acuñó la frase indagación naturalista, la cual se utilizaba a modo de contraste con el enfoque predominante, fundamentalmente experimental, o de indagación convencional. A mediados de los años ochenta, sin embargo la investigación naturalista había alcanzado el rango de paradigma en el sentido kuhniano del término y mergía por contraposición a la visión y supuestos del paradigma racionalista Guba (citado en Sandín, 2010).

Definiciones sobre Investigación Cualitativa

De Sandín (2010), extraemos textualmente las siguientes definiciones sobre investigación cualitativa, (Strauss y Corbin, 1990, p. 17):

“por investigación cualitativa entendemos cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también el funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados pero el análisis en sí mismo es cualitativo”.

Características generales de la Investigación Cualitativa

Algunas de las características fundamentales de los estudios cualitativos siguiendo a diferentes autores recogidos en Sandín (2010), son:

Tabla 3 Características de la investigación cualitativa. Sandín (2010).

Características de la investigación cualitativa		
Taylor y Bogdan (1987)	Eisner (1998)	Rossmann y Rallis (1998a)
<ul style="list-style-type: none">• Es inductiva.• Perspectiva holística.• Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador.• Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia.• Suspensión del propio juicio.• Valoración de todas las perspectivas.• Métodos humanistas.• Énfasis en la validez.• Todos los escenarios y personas son dignos de estudio.	<ul style="list-style-type: none">• Es una arte.• Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados.• El yo (propio investigador) como instrumento.• Carácter interpretativo.• Uso del lenguaje expresivo.• Atención a lo concreto, al caso particular.	<ul style="list-style-type: none">• Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental.• Se desarrolla en contextos naturales.• Utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas.• Focaliza en contextos de forma holística.• El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal (reflexividad).• Naturaleza emergente.• Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo.• Fundamentalmente interpretativa.

Objetivos de la Investigación Cualitativa

En nuestro país, Colás y Buendía (1994) han realizado un estudio bibliométrico de los estudios educativos fundamentado en la metodología cualitativa para identificar los objetivos científicos que se cubren desde este enfoque. Por tanto las aportaciones de la metodología cualitativa. Objetivos de investigación Colás (1997, p. 293, citado por Sandín, 2010):

- Descriptivos (identificación de elementos y exploración de sus conexiones).
 - Descripción de procesos, contextos, instituciones, sistemas y personas.
- Interpretativos (comprensión del significado del texto o acción y descubrimiento de patrones).
 - Desarrollar nuevos conceptos
 - Reelaborar conceptos existentes
 - Identificar problemas
 - Refinar conocimientos
 - Explicar y crear generalidades
 - Clasificar y comprender la complejidad
- Contrastación teórica (elaborar contrastar o verificar postulados generalidades y teorías).
- Evaluativos (evaluar políticas e innovaciones).

El proceso de Investigación Cualitativa

Características generales

Latorre et al. (1996) identifican seis fases en el proceso general de investigación cualitativa; proceso que se configura o desprende como consecuencia de los supuestos y postulados que conforman la metodología constructivista:

Tabla 4 Fases en el proceso de investigación cualitativa. Latorre et al. (1996)

I proceso constructivista/cualitativo (fases)
1. Fase exploratoria / de reflexión. <ul style="list-style-type: none">• Identificación del problema.• Cuestiones de investigación.• Revisión documental.• Perspectiva teórica.
2. Fase de planificación. <ul style="list-style-type: none">• Selección del escenario de investigación.• Selección de la estrategia de investigación.• Redefinir el problema y cuestiones de investigación.
3. Fase de entrada en el escenario. <ul style="list-style-type: none">• Negociación del acceso.• Selección de los participantes.• Papeles del investigador.• Muestreo intencional.
4. Fase de recogida y de análisis de la información. <ul style="list-style-type: none">• Estrategias de recogidas de información.• Técnicas de análisis de la información.• Rigor del análisis.

Tabla 4 Fases en el proceso de investigación cualitativa. Latorre et al. (1996) (continuación)

El proceso constructivista/cualitativo (fases)

5. Fase de retirada del escenario.
 - Finalización de la recogida de información.
 - Negociación de la retirada.
 - Análisis intensivo de la información.
6. Fase de elaboración del informe.
 - Tipo de informe.
 - Elaboración del informe.

Cabe señalar, según Valles (1997), que simplificando estas fases tendríamos dos tipos de extremos de diseños cualitativos:

- a) *El emergente.*
- b) *El proyectado.*

Características de los diseños de Investigación Cualitativa

Latorre et al. (1996), señalan las siguientes características de los diseños de investigación cualitativa:

- Son flexibles, no lineales: el diseño se va construyendo, abierto a cambios y redefiniciones.
- Es holístico: enfoque global de la situación.
- Es contextualizado: se produce en un contexto determinado y particular.
- Se refiere a lo personal e inmediato: ``relación cara a cara``.
- Se centra en la comprensión y no en predicciones sobre la misma.
- El investigador debe permanecer durante cierto tiempo en el lugar de estudio.
- El investigador debe desarrollar una teoría o modelo.
- El análisis de la información requiere al menos tanto tiempo como el consumido en el escenario.
- El investigador es el principal instrumento de recogida de datos.
- Exige un continuo análisis de la información.
- Las decisiones deben negociarse respondiendo a cuestiones de tipo ético.
- Incorpora espacios para describir los papeles del investigador, así como la descripción de los sesgos y preferencias ideológicas.

El Paradigma cualitativo o interpretativo y su impacto en la Educación Física

Sandín (2010) expresa que la diversidad de tradiciones o enfoques que nos ofrece la investigación cualitativa, citando entre otros las Biografías/Historias de vida, Teoría fundamentada, Estudios etnográficos, Estudios fenomenológicos, Estudios de casos, Interaccionismo simbólico, Fenomenografía, Etnometodología, etc.

Sin embargo los enfoques cualitativos que se aplican con más frecuencia en lo que a la investigación en Educación Física se refiere son: el método biográfico (por ejemplo para llevar a cabo estudios de corte histórico, personajes relevantes en la historia de la Educación Física y el Deporte), la etnografía (ayuda a observar, interpretar y comprender lo que acontece en el entorno de la Educación Física y el

deporte a través del análisis de lo que hacen y piensan sus personajes), y el estudio de casos (ayuda a identificar, explicar, o solucionar un problema sobre una identidad o situación única como por ejemplo un alumno/a, un grupo, un centro etc.) (Soler y Vilanova 2010).

Autores como Sparkes (1992), señalan que en este paradigma por costumbre y tradición se asocia al uso de técnicas cualitativas, sin embargo se pueden utilizar también técnicas cuantitativas vinculadas a estudio de casos, siendo posible por ejemplo administrar al alumnado un test motriz o cuestionario del cual se desprenderán datos estadísticos, del citado tipo de estudio (Soler y Vilanova, 2010).

El paradigma crítico

Fundamentos básicos

Nacido a partir de las teorías neomarxistas, el paradigma crítico entre cuyos precursores se pueden citar a Paulo Freire, Pokewitz, Giroux, Apple, entre otros..., cuyas investigaciones parten de una crítica al status establecido a la vez que se orienta a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

También es llamado sociocrítico o reconstructivo, y emerge del paradigma interpretativo -presentándose como una alternativa a los tradicionalmente existentes, es decir al cualitativo y al cuantitativo-, pero se diferencia de aquel en que los seguidores de esta corriente no consideran ni la investigación, ni la ciencia como neutrales, sino que la ideología está presente en ellas y por tanto debe hacerse explícita. La única investigación que admiten, es aquella que se dirige a obtener la emancipación y liberación del hombre así como una mejor distribución del poder. Este paradigma surge de los esfuerzos de un grupo de investigadores sociales de la “Escuela de Frankfurt” por transformar el pensamiento de las personas y de la sociedad, embebidos por la tradición positivista (Blasco Mira, 2007).

Se fundamenta en el supuesto básico de que ni la investigación ni la ciencia son neutrales, sino que por el contrario la ideología está siempre presente en ellas, por lo que es preferible que se haga explícita. Por ello el interrogante principal que se plantean los seguidores de esta tendencia no es tanto en qué consiste el conocimiento y como se accede a él, sino para qué sirve dicho conocimiento (Contreras, 2003).

En base a lo expuesto por Zagalaz, Chacón y Lara (2014), este paradigma trata pues de conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica, implicar al educador mediante la autorreflexión y dirigir el conocimiento a emancipar al hombre (no neutral sino activista). Influye en el estudio de la administración educativa, del currículo y de la formación del profesorado.

Finalidad y características

Este paradigma introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad.

Alvarado y García (2008), señalan que entre las características más importantes del paradigma socio-crítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran:

(a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica.

El paradigma que nos ocupa, se considera como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. Nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior.

Objetivos

Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

Principios

El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. Popkewitz (1988) afirma que algunos de los principios del paradigma son: (a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable (Alvarado y García, 2008).

El Paradigma sociocrítico o emergente y su impacto en la Educación Física

En la actualidad, los investigadores/as en el ámbito de la Educación Física que optan por llevar a cabo estudios basados en este enfoque representan una minoría, aunque observamos un incremento en los foros más representativos (Alvarado y García, 2008).

Contreras (2003), expone que existe una revisión bastante completa al respecto en relación a este paradigma, y es la realizada por Bain (1989) dentro del ámbito anglosajón; los más conocidos en España son los trabajos de Kirk (1990), Sparkes (1992) o Tinning (1992), así como los realizados por Fernández Balboa (1993, 1994, 1995, 1997 y 2000) en lengua inglesa.

De hecho, las principales líneas de actuación que permanecen abiertas son las relacionadas con la actividad física y la salud, hemos de destacar los trabajos de Barbero (1993a) y Pascual (1997), referido a la educación del género en Educación Física destacamos a Dewar (1993), en igualdad de oportunidades y Educación Física señalamos las aportaciones de Humberstone (1993), Pascual (1993), sobre la autoevaluación de programas llevados a cabo por comunidades críticas, así como los trabajos de Barbero (1993b) en torno al papel educativo del deporte (Contreras, 2003).

Respecto a la Educación Física, este paradigma trata de dar respuesta a los problemas que se generan y posibilitar y ofrecer una alternativa de cambio respecto

a los enfoques y modelos tradicionales, para Soler y Vilanova (2010), los métodos más utilizados en este tipo de investigación orientada a la práctica educativa son la investigación evaluativa y la investigación-acción (I/A), sobre este enfoque la I/A para autores como Blández (2010), señala que de todos los métodos de investigación educativa, el que mejor se adapta a nuestro proceder en las aulas es la investigación acción.

Es por ello que se hará a continuación una breve exposición sobre este tipo de método, denominado Investigación-Acción.

La investigación-acción (I/A): Un ejemplo de buenas prácticas educativas

Conviene aclarar que el modelo de investigación-acción (I/A), hay autores como Bartolomé 1992 y Rodríguez Gómez et al. (1996), que la encuadran como un tipo de tradición-investigación, diseñada bajo el paradigma cualitativo o interpretativo; sin embargo otros autores la enmarcan dentro del paradigma sociocrítico -esta confusión se debe a que el paradigma sociocrítico o crítico emerge del cualitativo o interpretativo, y de ahí su dubitativo encuadre definitivo (Sandín, 2010).

Actualmente en el ámbito español, la investigación-acción (I/A) también conocida como la investigación en la acción, se está introduciendo cada vez con mayor insistencia y es una temática ineludible a la hora de desarrollar los nuevos desarrollos curriculares y últimas tendencias metodológicas en las investigación educativa.

La investigación-acción se puede considerar un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social (Latorre, 2008).

Seguindo a este mismo autor, se expone tres modalidades de investigación-acción: 1) Investigación-acción técnica. 2) Investigación-acción práctica. 3) Investigación-acción crítica emancipatoria.

¿Por qué es la investigación-acción un ejemplo de buenas prácticas docentes?

La investigación acción tiene todos los ingredientes para ser un buen modelo metodológico ejemplificador de buenas prácticas educativas, ya que por un lado:

- Ayuda a observar, reflexionar, planificar, aplicar, recoger datos y evaluar resultados, desarrollando así el proceso educativo desde una perspectiva crítica, metódica y creativa.
- Facilita el trabajo en equipo/grupo, compartiendo éxitos y fracasos con otros compañeros/as durante el proceso, y colaborar así en proyectos que nos ilusionen y motiven profesionalmente, con el objetivo de mejorar sus prácticas docentes.

En educación física y siguiendo a Blández (2010), a través de la investigación-acción se pueden diseñar propuestas para mejorar interacción entre chicos y chicas (mejorando la coeducación), mejorar la interacción profesorado-alumnado, fomentar y activar la participación del alumnado en clase, optimizar la utilización de recursos materiales y especiales, mejora la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, utilizar una metodología más activa, participativa, proponer modelos de evaluación con carácter formativo, así como incorporar o introducir algún contenido novedoso (bailes de salón, juegos populares y tradicionales pro-

veniente de otras culturas, deportes emergentes, últimas tendencias, o actividades gimnástico deportivas como el acrosport).

A modo de balance, Sparkes (1992) propone que la investigación educativa aplicada a la Educación Física, ha de ser capaz de escuchar todas las propuestas metodológicas, ya que cada propuesta, a pesar de sus diferencias, puede ayudarnos a comprender la complejidad y los cambios de la Educación Física en el marco actual. De hecho, Herrán (2005), concluye que no es preciso, ni siquiera conveniente, en investigación sobre educación y didáctica, identificarse o apegarse paradigmas educativos, programas de investigación científica, coordinadas epistemológicas, tradiciones o esquemas acotados, por ciertas razones:

- La realidad educativa supera cualquier pretensión simplificadora, y que, en consecuencia, es imprescindible aspirar a encontrarse lo más cerca de su altura, desde el conocimiento más complejo y dialéctico-sintético posible.
- El investigador que se autolimita aun solo paradigma, se asegurará a priori el sesgo de procesos y de resultados, y una validez muy virtual y relativa, que a veces esconde verdades mayores en las propias concreciones.

Rivera, Trigueros y Pavesio (2003), señala que en la EF Escolar frente al predominio del paradigma positivista o cuantitativo, -dominante en la tradición investigadora de nuestra disciplina, debido a las fuertes vinculaciones de ésta con las ciencias fisiológicas, biomecánicas, cinestésicas o biológicas-, está siendo desplazado ante el fuerte impulso de investigaciones apoyadas en el paradigma interpretativo o crítico.

CONCLUSIONES

Es sabido que trabajando en aras del método científico, este actúa como garante en la práctica investigadora y se orienta a validar y contrastar leyes generales a través de la observación y el experimento para contribuir al conocimiento teórico y el avance de la ciencia.

Esta amalgama de paradigmas científicos vinculados a la investigación educativa y concretados en metodologías, se ofrecen como posibilidades para desarrollar el diseño de estudios diversos dentro del ámbito de la Educación Física, la utilización de uno u otro dependerán de multitud de factores.

El conocimiento científico pretende ofrecer una explicación de la realidad, describiendo, comprendiendo, predecir y controlando los fenómenos, e integrarlos en un cuerpo de conocimientos organizados y sistematizados sobre los diversos ámbitos de estudio que constituye la ciencia.

APLICACIÓN PRÁCTICA

El profesorado de Educación Física, tiene en la investigación científica, no solo un mecanismo de desarrollo y perfeccionamiento personal y profesional como docente, sino que la acción investigadora en el ámbito educativo, se constituye en un elemento motivador y fortalecedor de la profesión docente y por tanto generadora de una práctica educativa de calidad y de buenas prácticas educativas.

En definitiva, se trata de paliar las deficiencias y diferencias de los diferentes paradigmas buscando la complementariedad de los enfoques expuestos, ofreciendo una visión integradora bajo un modelo democrático de investigación, lo cual obliga necesariamente a una labor coherente, creíble y auténtica por parte del agente investigador/a.

REFERENCIAS

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caraca. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 2, 187-202.
- American Psychological Association (2009). *Publication manual of the American Psychological Association*. (6th ed.) Washington, DC: American Psychological Association.
- Bartolome, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 7 – 36
- Bisquerra, R. (coord.) (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blández, J. (1996). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.
- Blández, J. (2010). La clase de Educación Física: escenario de la investigación. En González Arévalo, C. y Lleixà Arribas, T. (coords.). *Educación Física. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 43-58). Barcelona: Graó.
- Blasco Mira, J.E. (2007). La investigación educativa en Educación Física y Deportes. En Roig Vila, R. (Dir.). *Investigar el Cambio Curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alcoy: Marfil.
- Buendía, L., Colás, M.P. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral. Guía metodológica de elaboración y presentación*. Barcelona: Davinci continental.
- Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (2010). *Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Bunge, M. (2009). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Buenos Aires: Debolsillo.
- Buscá, F. (2010). Innovación en Educación Física. En González Arévalo, C. y Lleixà Arribas, T. (coords.). *Educación Física. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 9-23). Barcelona: Graó.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. (La investigación acción en la formación del profesorado)*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Comunicado de la comisión de la CE (2003-2004): *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, celebrado en Bruselas el 5 de marzo de 2003.
- Contreras, O. (2001). La enseñanza de la educación física a la luz de los diferentes paradigmas de investigación. *Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI*. Granada.
- Contreras, O. (2003). La investigación en la enseñanza de la Educación Física. En Sánchez Bañuelos, F. y Fernández, E. (coords.). *Didáctica de la Educación Física para Primaria* (pp. 327-347). Madrid: Pearson Educación.
- Denzin, N. K. y Lincoln (1994) (Eds). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Aprendizaje visor.
- Gairín, J. (2009). Cambio y mejora. La innovación en el aula, equipo de profesores y centro. En Paredes, J. y De la Herrán, A. (coords.). *La práctica de la innovación educativa* (pp. 21-48). Madrid: Síntesis.
- Ginés Mora, J. (2006). La estrategia de Lisboa en la educación superior europea. En Iglesias, M., Lapeña, C. y Pastor, F. (Eds.). *Ponencias de las IV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria "La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI"*. Alicante, 5 y 6 junio 2006 (pp. 1-31). Alicante: Universidad de Alicante.
- Gutiérrez-Dávila, M. y Oña, A. (2005). *Metodología en las ciencias del deporte*. Madrid: Síntesis.
- Hernández Álvarez, J. L. (2000). El futuro de la formación del profesorado de educación física. En Contreras, O. *La formación inicial y permanente del profesor de educación física*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha; pp. 95-110.

- Hernández Pina, F. (2001). *Bases metodológicas de la investigación educativa. I. Fundamentos*. Murcia: DM.
- Herrán, A. de la, Hashimoto, E., y Machado, E. (2005). *Investigar en Educación. Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dilex.
- Kerlinger, F.N. (1985): Investigación del comportamiento. México, Interamericana.
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las Revoluciones Científicas*. Chicago: University of Chicago Press.
- Latorre, A. et al. (1996). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Editor Jordi Hurtado M.
- Latorre, A. (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Posada, F. (2000). *Ideas prácticas para la enseñanza de la Educación Física*. Lérida. Agonos.
- Rivera, E., Trigueros, C. y Pavesio, M. (2003). Líneas de investigación en Educación Física escolar. *Ágora para la EF y el Deporte*, 2-3, 75-88.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ed. Aljibe.
- Sandín, M.P. (2010). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Soler, S. y Vilanova, A. (2010). La investigación en Educación Física. En González Arévalo, C. y Lleixá Arribas, T. (coords.). *Educación Física. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 25-42). Barcelona: Graó.
- Sparkes, A. (1992). (ed.) *Research in Physical Education and Sport. Exploring Alternative Visions*. London: The Falmer Press
- Vallés, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, Síntesis
- Zagalaz, M.L., Chacón, J., Lara, A. (2014). *Fundamentos de la programación de Educación Física en Primaria*. Madrid: Síntesis.

Referencias legislativas

- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, 159, 4 de julio de 1985, 21015-21022.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, 4 de octubre de 1990, 28927-28942.
- Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, 96, 22 de abril de 1999, 14927-14927.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Boletín Oficial del Estado, 307, 24 de diciembre de 2001, 49400-49425.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006, 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, 10 diciembre de 2013, 97858- 97921.
- Real Decreto-Ley 10/2015, de 11 de septiembre, por el que se conceden créditos extraordinarios y suplementos de crédito en el presupuesto del Estado y se adoptan otras medidas en materia de empleo público y de estímulo a la economía. Boletín Oficial del Estado, 219, 12 de septiembre de 2015, 80445-80467.