


## El joc com a eina educativa



Maria Rosa Rosselló Ramon  
Universitat de les Illes Balears. Facultat d'Educació

# Algunes idees per elaborar un projecte d'observació

**Q**ui de nosaltres no s'ha quedat embadalit alguna vegada contemplant al parc com dos infants *converteixen* un banc en un vaixell i qualsevol objecte insignificant en un incommensurable tresor? Qui no ha vist al pati d'una escola *fer* d'un tricicle un cavall, d'una caixa de cartró un castell i d'un tros de corda un poderós enginy capaç de sanar tots els soldats ferits en el combat? Qui no s'ha interrogat sobre la pertinença d'una joguina, un joc o un CD-Rom?...

En un primer cop d'ull, pot semblar que observar és una tasca relativament senzilla. Podem suposar que n'hi ha prou de manifestar interès i copsar actuacions i esdeveniments tal com succeeixen en la realitat únicament afinant els sentits i prenent-ne nota per escrit o, millor encara, agafant la càmera de vídeo i registrant tot allò que veiem i sentim. Això no obstant, aquestes dades recollides sense un objectiu definit, sense cap sistema d'anàlisi previst, difícilment ens podran ser útils per comprendre i millorar les nostres actuacions docents, per aprendre dels jocs dels infants o, si més no, per poder introduir elements (intervencions de l'adult, joguines, companys aïllats...) que possibilitin a l'infant avançar en la construcció de la seva realitat. L'observació no és un simple sistema de recollida de dades. Fet i fet, la recollida de dades és una passa més de tot el procés, que alhora està immers en la dinàmica de l'acció educativa.

Des d'una altra vessant, es pot considerar que l'observació és una tècnica massa complexa, que ocupa un cert temps i acaba en una experiència aïllada i puntual, carregada d'un grapat de problemes o inconvenients. Però, en realitat, l'observació pot ser una eina de treball que, amb l'ús, es millora i es pols, i que té una gran capacitat d'adaptar-se a mol-

tes circumstàncies i situacions. Tal volta, el problema de fons rau en la forma com l'observació es duu a la pràctica, ja que, si bé ha de ser assequible a la realitat quotidiana de les nostres escoles, també ha de comportar algunes dosis de rigor que garanteixin l'objectivitat tan anhelada per l'observador.

Hi ha diferents maneres d'acostar-se al tema, totes amb matisos epistemològics i metodològics propis, els quals atorguen més èmfasi i rellevància a determinats aspectes en detriment d'altres. Sense entrar a debatre aquest punt, la nostra opció és clara: la realització professional de qualsevol educador (mestre, ludotecari...) implica una enorme dificultat si no va acompanyada d'un coneixement reflexiu i crític de la seva pràctica professional, és a dir, si el coneixement de l'educador no es fonamenta en la seva investigació. Com deia Stenhouse (1985), el mestre investigador reivindica el dret i l'obligació professional de ser ell mateix el constructor autònom del coneixement i de tenir un desenvolupament professional autònom mitjançant la reflexió, l'estudi dels treballs d'altres professionals i la comprovació de les seves idees a través de l'observació i la investigació dins l'aula.

Assumint aquesta perspectiva, en aquest article pretenem recollir alguns dels interrogants que haurà de resoldre l'educador abans d'emprendre una tasca d'observació. La nostra idea és oferir algunes pistes perquè els lectors puguin elaborar un projecte personal d'observació d'una forma més racional i reflexiva. Tracta, en resum, de la manera de planificar una observació. Per això, hem identificat les principals preguntes que, en la nostra opinió, constitueixen la línia bàsica d'un disseny d'aquest tipus, malgrat que cal matisar que el lector pot modificar-ne

l'ordre i introduir-hi aquells aspectes i elements que consideri oportuns.

### 1. Què m'interessa/què puc observar?

No hi ha models estàndards que ensenyin a respondre aquesta pregunta, però, sovint, quan algú s'inicia en l'observació, parteix d'una idea general que sorgeix del contrast entre la pròpia experiència i alguna idea personal nova. La curiositat, la capacitat de qüestionar la realitat quotidiana, les ganes d'introduir elements o estratègies d'actuació diferents... són algunes de les fonts que ens seran útils a l'hora de prendre aquesta primera decisió. Això no obstant, cal reconèixer que, quan l'observador és inexpert, aquest interrogant pot crear algunes dosis de neguit, intranquil·litat i angoixa. En aquest sentit, pot ser útil recordar els criteris que comenten R. González i A. Latorre (1987) per fer una bona valoració dels temes o problemes d'observació:

- Han de sorgir de la realitat escolar, de la pràctica educativa i han de ser compatibles amb la tasca professional.
- L'elecció ha de partir de la necessitat del professional o dels infants d'algun aspecte que sigui important per a ambdós.
- Han de tenir unes repercussions pràctiques a curt termini i els resultats de l'observació s'han de poder utilitzar per millorar la professió.
- El problema ha d'estar a l'abast de l'observador.

### 2. Per què aquesta observació? Quina utilitat tindrà?

Aquest doble interrogant suposa, d'una banda, plantejar-se quins són els aspectes que pretenem posar en relació, quins són els objectius que perseguim amb l'observació. De l'altra, implica reflexionar sobre les finalitats i utilitats que tindrà la tasca. No és el mateix realitzar un estudi per informar els pares, per realitzar intercanvis amb altres professionals o per participar en una recerca educativa.

### 3. De quina informació partesc? Quina informació em manca?

Qualsevol projecte d'observació parteix d'un coneixement intuïtiu o reflexionat, pràctic o documental, de la realitat o del tema que es pretén estudiar. Quan s'elabora el disseny de l'observació, és important prendre consciència d'aquest coneixement sobretot per detectar-hi possibles llacunes i, si cal, iniciar una nova revisió del tema i/o aprofundir-hi.

A partir d'aquest marc, serà possible formular la/les hipòtesi/hipòtesis, és a dir, aquelles suposicions, conjectures, descripcions o possibles explicacions que l'observador creu que es donaran en la situació observada. Òbviament, la definició de les hipòtesis dependrà en gran manera de la quantitat i qualitat d'informació que l'observador *control*i sobre el tema d'estudi. Per això, sempre tindran un caràcter provisor i, sovint, agafaran la redacció definitiva en el mateix moment d'elaborar-ne l'informe final.

### 4. Com duré a terme l'observació?

Respondre aquest interrogant suposa decidir les circumstàncies (situacions, instruments...) que determinaran la recollida de les dades. És una pregunta àmplia que implica prendre un grapat de decisions relatives, com a mínim, a quatre àmbits diferents:

- Quant a la situació, el subjecte i el moment més adient per dur a terme l'observació.
- Quant al paper que assumirà l'observador i les actituds que mantindrà en les sessions d'observació.
- Quant a la durada (inici i final), la freqüència i el període de temps que tindrà la recollida de les dades.
- I finalment, amb relació als instruments (graelles d'observació, registre magnetofònic, registre videogràfic, notes de camp...) i el guió que s'utilitzarà.

### 5. Com es farà la transcripció de les dades?

Bona part dels instruments d'observació exigeixen una reelaboració de les dades recollides abans de dur-ne a terme l'anàlisi. Per decidir com serà aquesta transcripció caldrà tenir en compte la resposta donada a la segona pregunta, és a dir, la transcripció de les dades depèn en gran mesura de les finalitats i funcions de l'estudi.

Tot i la complexitat del tema, en les observacions sobre pràctiques educatives, en termes generals, es fan servir quatre procediments bàsics de transcripció:

La narrativa o descriptiva, que relata els fets i esdeveniments de la forma més fidel, objectiva i àmplia possible.

La narrativa per columnes, que suposa un primer nivell de classificació, ja que les dades apareixen distribuïdes per columnes d'acord amb les intervencions dels subjectes i/o segons el tipus d'intervenció que tenen.

Per indicadors, que consisteix a classificar les accions tal com han succeït en funció d'un llistat d'indicadors.



Per categories significatives, que implica una primera agrupació de les accions i esdeveniments a partir d'una llista de categories predeterminades i perfectament definides amb anterioritat.

**6. Com en farà l'anàlisi?**

Com afirma Ander-Egg (1990, 122), «les dades tenen una importància limitada». Constitueixen un material en brut, comparable a les peces d'un trencaclosques, que l'observador va encaixant paulatinament a mesura que els dona un sentit, que copsa llur significat amb relació al problema d'estudi.

Aquestes tasques d'encadellar i atorgar significat es realitzen durant l'anàlisi de la informació, una etapa que implica treballar amb les dades, compilar-les, organitzar-les en unitats manejables, cercar-hi regularitats i discrepàncies, decidir quines són importants i, finalment, quines evidències aporten en el si de la investigació.

La majoria de textos metodològics palesen la gran dispersió, indefinició i varietat de mètodes que hi ha per abordar aquest interrogant. Sembla que cada investigador desenvolupa una manera particular i pròpia d'analitzar les dades. A tall d'exemple, recollim les fases o etapes que, en opinió de Taylor i Bogdan (1986, 160-166), poden orientar el procés d'anàlisi:

1. Llegir repetidament les dades.
2. Seguir la pista de temes, intuïcions, interpretacions i idees.

3. Cercar el temes emergents.
4. Elaborar tipologies i/o esquemes de classificació.
5. Desenvolupar conceptes i proposicions teòriques.
6. Llegir el material bibliogràfic.
7. Desenvolupar una guia de la història.

**7. Com serà l'informe?**

L'informe és el producte final de qualsevol observació. Tal com fa notar M.A. Santos (1990, 137), «un mal informe invalida un bon procés d'investigació». Per això, els informes són, si ens permeteu el símil, la prova de foc de tota investigació.

D'aquí la importància de reflexionar en aquest apartat sobre qüestions formals i d'estil de redacció, i també preveure l'estructura i el contingut que tindrà. Òbviament, totes aquestes decisions varien i depenen de les respostes donades en els interrogants anteriors. ◆

**Referències**

Ander-Egg, E. (1990). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.

González, R.; Latorre, A. (1987). *El mestre investigador. La investigació a l'aula*. Barcelona: Graó.

Santos Guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa en los centros escolares*. Madrid: Akal.

Stenhouse, L. (1985). «El profesor como tema de investigación y desarrollo». *Revista de Educación*, 277.

Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

**Com es pot col·laborar amb la revista de l'Institut de Ciències de l'Educació?**

Les pàgines de la revista de l'Institut de Ciències de l'Educació són obertes a les col·laboracions de les persones que hi puguin estar interessades. Els professionals de tots els nivells educatius podeu fer-nos arribar les vostres experiències i opinions sobre qualsevol tema relacionat amb la pràctica educativa.

Podeu fer-ho a les seccions Panoràmica, amb articles i reflexions sobre l'educació en general, i Didàctica, explicant aquelles experiències que, bé pel caràcter innovador bé per la seva eficàcia, cregueu que cal esmentar.

Els articles han de tenir una extensió d'entre quatre i sis pàgines DIN A4, escrites a doble espai, i

han de dur un títol que en sintetitzi el contingut. Cal que lliureu dos exemplars impresos de cada treball i, sempre que sigui possible, han d'anar acompanyats de l'article en suport informàtic (preferentment en l'aplicació Microsoft Word o, si no, WordPerfect).

Si voleu col·laborar amb nosaltres, feu-nos arribar els vostres escrits a:

**Revista L'Arc**

Institut de Ciències de l'Educació de la UIB  
 C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2  
 07071 Palma (Balears)  
 Telèfon: 17 24 80 - Telefax: 17 24 01