

Una invitación
a transformar
las aulas
en "laboratorios
abiertos al
descubrimiento".

La investigación del profesorado

El profesorado y la mejora de la calidad de la educación

Eduardo J. Fuentes Abeledo

Profesor de la Universidad de Santiago de Compostela

Este artículo es el primero de una serie que presenta un conjunto de reflexiones, ejemplos, sugerencias y guías, con el objetivo de ofrecer instrumentos conceptuales y procedimentales para profundizar en el "aprendizaje de la enseñanza" por parte del profesorado, para desarrollar investigaciones que permitan mejorar la práctica y, en definitiva, la calidad de la educación. Defendemos que la investigación de los docentes permite que éstos asuman el control de sus clases y de sus vidas profesionales, impulsando reformas desde dentro y no impuestas desde otras instancias.

Muchas reformas educativas emprendidas en diferentes países por las Administraciones Educativas destacan la importancia del profesorado y de la investigación para mejorar la calidad de la educación. Así, por ejemplo, el 26 de Julio de 2002 el Gobierno del Estado Español, aprueba el Proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación que se remite al Parlamento para su aprobación. Entre los diez "principios de calidad", incluidos en el Título Preliminar, artículo 1, del Capítulo I se asume:

- g) El reconocimiento de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, manifestado en la atención prioritaria a la formación y actualización de los docentes y a su promoción profesional.
- h) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Como viene siendo habitual en los últimos años, la retórica de los documentos de reforma alude a la "calidad", la importancia del profesorado y de su formación, la investigación, etc. Ocurre, sin embargo, que el significado dado a dichos términos varía enormemente desde distintas posiciones teóricas y desde la perspectiva de los diferentes agentes implicados.

Como ha apuntado Carr (1997) el problema no radica únicamente en cómo puede mejorarse la educación, sino en cómo debe interpretarse y comprenderse. Como afirma el mismo autor, los políticos, economistas y empresarios, es decir, aquéllos que no son educadores profesionales:

"tenderán a interpretar y valorar la calidad de la enseñanza en términos de valores ajenos al proceso educativo. Desde sus perspectivas, la educación es vista como algo que sirve a propósitos extrínsecos, como el interés nacional, las necesidades económicas de la sociedad o las demandas del mercado. En estos casos, los juicios sobre la calidad de la enseñanza no serán emitidos apelando a los criterios que sirven para calificar la enseñanza como proceso educativo, sino a partir de criterios que subrayan la efectividad de la enseñanza como medio al servicio de fines que no son contemplados desde el punto de vista educativo" (Carr, 1997, p. 7-8).

En esta línea de pensamiento la calidad de la enseñanza, está íntimamente ligada al desarrollo de la profesionalidad y las capacidades de los profesores, al continuo aprendizaje de los docentes a través de procesos de investigación en los que reflexionan de forma sistemática y racional para reconstruir su práctica.

¿Qué entendemos por investigación del profesorado?

Decía Stenhouse (1994) que investigar es mantener una actitud investigadora. Hacer investigación "... es como seguir una pista", señala un alumno de Secundaria tras realizar un estudio sobre el medio dirigido por su profesora. En palabras de Erickson (2002): "investigar significa no sólo mirar de forma penetrante hacia algo que pretendemos hallar, sino que también significa seguir las huellas, los vestigios de las cosas (...) es dar una segunda mirada; es otorgar una especial atención a todas las posibilidades" (p. 9).

Para algunos defensores de un determinado enfoque académico muy restrictivo, investigar equivale a aplicar el método científico rigiéndose por criterios como objetividad, comprobabilidad y explicación. Lo importante sería que los investigadores elaboren teorías que expliquen los fenómenos educativos para que diferentes agentes las lleven a la práctica y apliquen los resultados de las investigaciones. Investigar significaría adquirir, explicar o describir nuevos conocimientos y, desde ciertos enfoques, generalizar las soluciones.

Para otros, la comprensión de los fenómenos educativos exige fundamentalmente atender a los significados, valores e intereses, a la interpretación subjetiva de los sujetos que participan en los acontecimientos. Se defiende la necesidad de interpretar la educación en



cada contexto para mejorar la práctica y también solucionar problemas de orden práctico. Algunos, además, se comprometen con un tipo de investigación que promueve el cambio social.

En definitiva, se asignan diferentes significados al término investigación, han surgido distintos procesos metodológicos y se discute mucho en torno a cuestiones como el sentido y función de la investigación, la relación teoría-práctica, el valor de la investigación para mejorar la enseñanza y propiciar el cambio social y el papel del profesorado y de los investigadores académicos en la producción del conocimiento pedagógico.

Existen muchas clasificaciones en relación con los tipos de investigación. Muchos autores las presentan subrayando las diferencias. Por ejemplo: investigación educativa frente a investigación sobre educación, investigación centrada en y con el profesorado frente a investigación sobre el profesorado, investigación cuya meta es aumentar el conocimiento sobre educación frente a investigación para mejorar la práctica...

Una cuestión que nos parece del máximo interés es la destacada por Cochran Smith y Lytle (2002), cuando afirman que la construcción y codificación del conocimiento pedagógico para la enseñanza (aquél que mayoritariamente se ofrece en libros sobre la enseñanza, que se usa en la formación del profesorado y que suele considerarse al docente como ejecutor de los resultados de estudios sobre el currículum, la instrucción y la evaluación), procede de la investigación universitaria básica y aplicada, que estas autoras denominan "**investigación sobre la enseñanza**". Sin embargo, las aportaciones del profesorado de las escuelas (la "**investigación del profesorado**") son habitualmente ignoradas.

La comparación entre la investigación hecha por enseñantes (de infantil, primaria, secundaria, adultos y de

la universidad) y la investigación universitaria sobre la enseñanza (realizada por investigadores profesionales de la universidad o centros de investigación) nos desvela aspectos comunes pero también rasgos que las diferencian.

Así, para los investigadores profesionales de la universidad o centros de investigación, las **preguntas de investigación**, como apuntan Cochran-Smith y Lytle (2002), surgen generalmente del estudio de las disciplinas y/o de los análisis teóricos y de las investigaciones empíricas. En el caso de los enseñantes las preguntas de investigación surgen habitualmente de los problemas percibidos en las prácticas:

- de la distancia entre intenciones y realidad;
- de la investigación sobre la teoría y la práctica;
- de la reflexión y del contexto inmediato.

Pongamos algunos ejemplos que hemos extraído de experiencias de docentes que se han involucrado en la investigación:

- Un profesor de secundaria (Fecho, 1989), integrado en un proyecto de mejora de la escritura grabó sus clases centrándose en las discusiones en torno a los procesos de escritura y, tras observar varias de las sesiones, concluyó que había una gran distancia entre sus intenciones y lo que realmente acontecía en su clase. Este profesor entendió que cuando algunos alumnos estaban ya preparados para avanzar ellos solos y buscar respuestas a sus propias preguntas, bastantes permanecieron esperando a que el docente les preguntara, enjuiciara y modificara sus textos.
- Un profesor gallego de secundaria que pretendía trabajar con sus alumnos con una metodología de investigación del medio, no se sentía satisfecho con la capacidad del alumnado para plantear preguntas sobre cuestiones problemáticas.
- Un grupo de maestros de Río Grande en México (Fierro et al., 1999), partió en un proyecto de desarrollo curricular e investigación-acción, de la preocupación en torno a la falta de comprensión lectora de su alumnado, planteando la siguiente situación o problema a resolver: la dificultad que los niños manifiestan para comprender textos literarios, científicos, informativos e instructivos.
- Docentes adscritos al Centro de Profesores de Valencia (AAVV, 1997) comprometidos en diversos proyectos también han investigado partiendo de problemas como:

- los alumnos se aburren con el estudio de la Historia;
- ¿se pueden desarrollar materiales curriculares de física y química que tengan en cuenta aspectos de historia de la ciencia?, ¿qué consecuencias tiene sobre los estudiantes?;
- la literatura no forma parte del pensamiento ni de la práctica de las vivencias del alumnado;
- el alumnado tiene ritmos de trabajo y de aprendizaje diferentes. Las propuestas de los libros de texto suelen ser cerradas y uniformes;
- el alumnado no se expresa oralmente en inglés de forma espontánea. Ignoramos por qué no contestan cuando se les pregunta;
- dificultades en saber cómo favorecer que el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil participen e interactúen en los Proyectos de Trabajo.

Los ejemplos que acabamos de citar proceden de trabajos realizados por profesionales en ejercicio para resolver sus propios problemas y mejorar la práctica en el centro y en el aula. Dichos problemas manifiestan dificultades o situaciones que perciben como mejorables o cambiables. Para darles respuesta se han involucrado en procesos de investigación-acción dirigidos al cambio. Estos profesores y profesoras han llevado a cabo una actividad planificada, impulsada por el deseo de comprender su propio trabajo en el centro y en el aula. Han realizado un estudio sistemático y autocrítico, observando y registrando información y elaborando informes escritos. Se han convertido en estudiosos de sus propias prácticas, transformado sus clases en un laboratorio abierto al descubrimiento.

Los diferentes tipos de investigación del profesorado.

Lo que denominamos investigación del profesorado no se reduce únicamente a los **estudios centrados en el aula o en el centro** y que habitualmente siguen los procesos de investigación-acción más reconocidos por la investigación académica. Como magistralmente han argumentado Cochran-Smith y Lytle (2002), deberíamos incluir también otros tipos de investigación llevada a cabo por el profesorado que impliquen el estudio intencional y sistemático sobre la enseñanza, el aprendizaje y la escolarización:

* los **diarios**: registros de la vida del aula en los que se reflejan observaciones, se analizan experiencias e incluyen reflexiones e interpretaciones sobre la propia práctica.

Nosotros hemos usado en múltiples ocasiones los diarios. Por ejemplo en una experiencia en la que impartí varias clases de Didáctica y Organización Escolar en el marco del desarrollo del Curso de Adaptación Pedagógica para futuros profesores de Educación Secundaria en la Universidad de A Coruña durante el curso 1999-2000. Tres profesores del mismo seminario observaban mis clases y tomaban notas de campo. Yo escribía un diario. Extraigo del mismo un breve párrafo de una sesión en la que, entre otras cosas, abordábamos contenidos en torno a la escuela como organización:

"A continuación hice la lectura de un texto de la novela 'Sabor a ti' en el que se describe un claustro de comienzos de curso en un instituto de Galicia. La introducción de esta actividad surgió en función de la marcha de la clase: momento de cansancio, pero también cumple la función de aterrizar en la realidad de los centros, atender al mundo de las personas en contraste con visiones excesivamente estructurales de la organización. Durante la lectura percibi una extraordinaria atención por parte del alumnado. Varios me vinieron a preguntar al finalizar el seminario por las referencias del libro. En realidad este texto creo que puede explotarse en múltiples direcciones..." (Diario del 28 de Octubre de 2002. Sesión con el grupo 2, modalidad intensiva).

Tras las sesión, partiendo de las observaciones realizadas, un compañero llevó a cabo un análisis de las actividades y tareas. Con las notas de campo, el diario y el análisis realizado de las clases, discutimos las distintas observaciones e interpretaciones, indagando sobre la experiencia de las clases con los alumnos licenciados, y los diferentes significados e imágenes.

• **Investigaciones orales:** Proceso en el que dos o más profesores exploran y discuten acerca de sus experiencias. Por ejemplo sobre textos (incluyendo trabajos de los alumnos) y diferentes tipos de datos sobre la vida del aula.

• **Ensayos:** Tipo de trabajo en el que el profesorado analiza su propio centro o aula y elabora un documento dirigido a una audiencia externa. En él se reflejan argumentos y reflexiones en relación con el alumnado, el currículum y la organización.

A través de ejemplos de investigación del profesorado como los expuestos, en los que se piensa en la experiencia, se analiza, interpreta, se indaga en torno a los valores, las emociones y los saberes, los profesores



Archivo

investigan. La función básica de un profesor es la de enseñar, pero ésta debe ir acompañada de un conocimiento reflexivo y crítico de la propia práctica, un conocimiento generado en procesos de investigación que pretenden mejorar la calidad de la enseñanza. ■

Para saber más

AA.VV., *Investigar desde l' escola*. Tabarca-CEP, Valencia, Valencia, 1997.

CARR, W., *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*, 2ª edic., Diada, Sevilla, 1997.

COCHRAN-SMITH, M. y LYTLE, S., *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*, Akal, Madrid, 2000.

ERICKON, F., Prólogo. En COCHRAN-SMITH, M. y LYTLE, S., *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*, pp. 9-12, Akal, Madrid, 2002.

FECHO, R., *On becoming mean and sensitive: Teacher to study writing conferences in the secondary classroom*. Informe para el National Council of Teachers of English Research Foundation, 1989.

FIERRO, C.; FORTOUL, B. y ROSAS L., *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós, Barcelona, 1999.

STENHOUSE, L., *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid, 1984.