

# INVESTIGACION-ACCION Y COMPETENCIA DOCENTE

PALOMA SANTIAGO MARTINEZ

## RESUMEN

La experiencia que aquí se presenta es el trabajo de investigación-acción que estamos llevando a cabo con un grupo de profesores en ejercicio -E.G.B. y EE.MM- a través de un seminario permanente vinculado a la Universidad de Oviedo.

La realidad y las demandas de los profesores han configurado el punto de partida y marcan el proceso que describimos. Nuestra reflexión-acción está orientada a la adquisición de competencias docentes que favorezcan procesos curriculares basados en la investigación en el aula.

## ABSTRACT

The experience reported here is our study about Action-Research developed with a group of school and high school teachers, through a permanent seminary joined to Oviedo University.

The starting points were the reality and the request of this group of teachers.

The process we are describing is our Action-Reflection, oriented to the teaching attainment competencies and enhancing The Curriculum Process based on the Classroom Research.

## PALABRAS CLAVE

Investigación-Acción, Investigación-Cooperativa, Competencia-Docente.

## KEYWORDS

Educational-Research, Colaborative-Research, Teaching qualification.

## 1. EL ORIGEN DE LA EXPERIENCIA

Desde hace años vengo participando en seminarios y grupos de trabajo centrados en la metodología de la investigación-acción. En calidad de participante o de "experto" (como nos llaman los "participantes" a los profesores de universidad)<sup>1</sup> he ido adentrándome en la riqueza que ofrece tal metodología y adquiriendo el manejo de la misma.

Aún sabiendo que los procesos de investigación-acción son lentos y no fáciles y, aún cuando suponen trabajo extra, continuo embarcándome en este tipo de experiencias porque voy observando que generan mejoras en los profesores que las practican y en mí misma y porque la riqueza que supone trabajar y debatir el propio trabajo con otros colegas es confortadora e impulsora de la propia tarea -ésta que uno no tiene más remedio que realizar por sí mismo. Esta es una opinión que comparten los profesores con los que trabajo.

Decididamente voy a presentar una experiencia. Voy a contar la reflexión-acción que un grupo de profesores venimos realizando desde septiembre de 1989. Es una experiencia de

formación, de búsqueda de mejora de las habilidades docentes que los profesores tenemos que poner en juego para diseñar y desarrollar los diversos currícula. A partir de la acción que tenemos entre manos ofreceré algunas de mis reflexiones acerca de dicha tarea. Una carencia les voy a hacer notar de antemano. A mi modo de ver, esta comunicación deberíamos haberla preparado en equipo. Es fruto del trabajo de todos. Cuestiones de tiempo lo han impedido. Este modo de proceder no es deseable y prometo enmendar este importante detalle cuando de investigación-acción se trate.

## 2. CONSTITUCION Y CARACTERISTICAS DE LOS GRUPOS DE TRABAJO

En mayo de 1989 el Departamento de CC. de la Educación de la Universidad de Oviedo convocó, desde el Area M.I.D.E. a unos cuarenta profesores con los que anteriormente se habían mantenido diversos contactos. Aproximadamente la mitad de ellos son profesores de E.G.B. y la otra mitad profesores de EE.MM. Se les reunió según el colectivo en el que desempeñan su docencia y se les hizo la propuesta de iniciar un seminario permanente de investigación-acción. Por parte del Area M.I.D.E. les ofrecíamos favorecerles la formación teórico-práctica que necesitaran para que después de un año pudieran elaborar su propio proyecto de investigación-acción. Les ofrecíamos también el acompañamiento y la asesoría que nos solicitaran en la puesta en marcha y desarrollo de ese proyecto.

Se sondeó el conocimiento que estos profesores tenían de lo que es la investigación-acción y su opinión acerca de las herramientas que ellos consideraban necesitar en primera instancia.

Podemos resumir la información obtenida en los siguientes puntos:

- Necesitaban manejo de dinámicas de grupo.
- Les preocupaba su modo de relacionarse con los alumnos.
- Gran parte de ellos vive la tensión entre seguir el ritmo de los alumnos o avanzar en el programa de la asignatura.
- Sobre todo reclamaban teoría, clarificación fundamentación. No especificaban más.
- No se sentían capacitados para investigar. No conocían las técnicas de recogida de información.
- Se sentían incapaces de realizar un proyecto de investigación y menos de ponerlo en práctica.

Conviene hacer notar que con frecuencia se expresaban con la introducción *me siento incapaz, yo no me considero preparado* y otras semejantes. Por nuestra parte les recordamos que les habíamos invitado porque conocíamos su modo innovador de trabajar y nos constaba que estaba habituados a dedicar tiempo extra a la tarea de procurar mejorar su tarea docente. Con la sugerencia de leer alguna bibliografía básica sobre el tema y algunas ideas para

reflexionar acerca de lo que supondría vincularse al seminario quedamos emplazados para el próximo mes de septiembre.

En septiembre del 89 iniciamos dos seminarios. Uno con los profesores de EE.MM. y el otro con los profesores de E.G.B. Así lo quisieron ellos. Como condiciones de partida establecimos tres: 1. Cada profesor debía venir al seminario con al menos otro compañero de su mismo centro. 2. Empezaríamos por una clarificación y fundamentación teórica pero el estudio, la preparación y la aportación en las sesiones lo realizaríamos entre todos. 3. Al final de curso cada grupo de profesores que estuvieran trabajando en el mismo centro debía presentar un proyecto de investigación-acción que se pondría en marcha al inicio del segundo curso del seminario.

Los dos grupos quedaron por fin constituidos con las personas que aceptaron las condiciones arriba expresadas. Desde el principio quedó claro que la práctica y el trabajo cooperativo serían siempre aspectos ineludibles de nuestra tarea. Asumí la dirección de los seminarios contando con diversas colaboraciones de otros compañeros del Area.

### **3. EL PROGRAMA DEL PRIMER CURSO**

Poniendo en práctica el principio de participación empezamos confeccionando el programa de trabajo entre todos. Como punto de partida teníamos las lecturas realizadas durante el verano y un borrador de posibles contenidos y técnicas de recogida de datos que ofrecí al grupo.

El programa quedó configurado del siguiente modo:

#### **3.1. Objetivos**

- Conocer los elementos esenciales y el proceso de la investigación-acción en el aula.
- Aprender a utilizar e interpretar distintas técnicas al servicio de la investigación-acción.
- Elaborar pensamiento en cuanto a la realidad educativa y posibles vías de mejora de la misma a partir de la experiencia docente de los profesores que constituimos el seminario.

#### **3.2. Contenidos**

- Paradigmas positivista, naturalista y crítico.
- Por qué surge la investigación-acción.
- Evolución histórica y enfoques de la investigación-acción
  - I. A. centrada en el curriculum
  - I. A. participativa
  - I. A. colaborativa

- El proceso de la investigación-acción.
  - Fase diagnóstica
  - Fase de la prueba de la hipótesis-acción
  - Evaluación del plan de acción
- Algunos aspectos clave de la investigación-acción.
  - La formulación del problema
  - La formulación de la hipótesis-acción
  - El facilitador
  - La triangulación
- Técnicas de recogida de datos.
  - Criterios para la elección de unas u otras técnicas
  - Observación
  - Entrevista
  - Autoinforme
  - Técnica del recuerdo
  - Diario de campo

Durante el primer trimestre trabajamos los contenidos teóricos con la participación de todos los miembros de cada uno de los seminarios. Se estudiaron los libros que aparecen en la bibliografía. Simultáneamente con el estudio debates, trabajos prácticos en pequeño grupo, análisis de documentos y explicitaciones de las dificultades, cambios de actitud, lagunas, avances que reconocíamos con respecto al tema objeto del seminario bien en uno mismo bien en los compañeros.

El segundo trimestre lo dedicamos al adiestramiento en la técnica de la observación. Aprendidos y practicados los conceptos básicos cada profesor tuvo que elaborar su propia parrilla de observación y diseñar su propia estrategia de recogida de datos. Durante dos meses estuvieron trabajando con esa parrilla en su aula. Acabado el plazo fijado analizamos la experiencia, dificultades, destrezas adquiridas, aspectos que necesitaban ser retomados... Simultáneamente redactaron su diario de campo.

El entrenamiento en las otras técnicas no llegó a ser más que una aproximación a sus características y a la convivencia o no de su uso según las circunstancias. Tendremos que volver sobre ellas pero ya desde la experiencia y las demandas de ésta.

Concluyó el primer curso del seminario con la elaboración de varios proyectos de investigación-acción.

#### **4. DESARROLLO DE LAS SESIONES. ALGUNOS DATOS DE INTERESES**

Cada seminario se ha venido reuniendo quincenalmente en sesiones de dos horas. Generalmente los participantes llevaban a punto el trabajo determinado en la sesión anterior.

Las actitudes que inicialmente eran más pasivas, a la espera de documentación, de contenidos... se fue convirtiendo en actitud cooperativa y por tanto activa, dinámica. En la

mayoría de los participantes se observa un aumento de la motivación hacia este tipo de investigación. Ahora creen más que al principio en que ella les puede reportar ventajas-mejoras en su quehacer docente. También ha habido un grupo de profesores de E.G.B. que por motivos diversos no han llegado a elaborar su proyecto de I.A. y con los que estamos replanteando actualmente nuestra actuación.

Personalmente he procurado en todo momento ajustarme a mi papel de facilitador ayudando al desarrollo del proceso técnicamente y procurando que los profesores den de ellos mismos lo mejor. En ocasiones es importante ayudarles a descubrir que saben más de lo que ellos creen que saben. Procurar no apropiarnos el exceso de protagonismo que el grupo puede querernos dar es otra tarea importante de la que considero depende en gran parte el desarrollo de la autonomía del grupo y por tanto el proceso de la I.A. El papel del facilitador sería motivo de una atención mayor por lo que considero más oportuno reservarlo para otra ocasión.

Algunas conclusiones o al menos reflexiones suscitadas entre los profesores quedan expresadas a continuación:

Después de realizar numerosos cursillos de perfeccionamiento hemos llegado a la conclusión de que hay un modo de hacer-recibir teoría que no genera mejoras y cambio alguno.

La práctica infundada e irreflexiva no es fecunda. Por el contrario la acción que va acompañada de la reflexión sitúa al profesor de otra manera ante su tarea.

El aprendizaje de la técnica de observación ofreció dificultades pero al final de la experiencia no fue necesario intentar convencer a nadie de que la práctica en la práctica es mucho más fácil y gratificante que en la teoría.

El grupo se ha convencido de que, puestas unas bases teóricas mínimas, la clarificación con respecto a la I.A. se adquiere en la práctica.

Además han experimentado cambios en su modo de pensar: Quizás no conocemos a nuestros alumnos tanto como pensamos. Quizás no soy tan mal profesor o tan bueno. El problema estaba en otro lado ¿quiero o no quiero verlo? Yo que soy profesor de tal o cual asignatura ¿podría ver el modo de facilitarles el modo de aprendizaje de la misma y de favorecerles la adquisición de destrezas y habilidades que esta disciplina lleva consigo? Estas son cuestiones que vamos a abordar a través de la puesta en práctica de los proyectos de I.A.

## **5. PLANIFICACION DEL SEGUNDO CURSO DEL SEMINARIO**

En esta segunda etapa los profesores han iniciado la concreción de los proyectos de I.A. que desean realizar en su práctica docente. Como recordarán en el seminario participan dos, tres o cuatro profesores que actualmente trabajan en el mismo centro.

Como docentes preocupados por introducir procesos de investigación en el aula están detectando cuales son, a su juicio, las competencias que necesita desarrollar el profesor-investigador. El procedimiento utilizado para describir este perfil es el que denominaremos autoobservación-reflexión.

Simultáneamente se irán desarrollando las siguientes acciones: 1. Observación participante (entre colegas de un mismo centro). 2. Observación en el aula por parte del facilitador.

Esta etapa concluirá a mediados de noviembre del año en curso con un encuentro del seminario en el que mutuamente nos ayudaremos a concretar el problema de investigación que cada grupo de profesores tratará de resolver posteriormente.

A partir de ahí el seguimiento que se haga de los grupos será individualizado asistiendo periódicamente a las aulas donde los profesores imparten su docencia para realizar un proceso de observación clínica. También periódicamente realizaremos encuentros del seminario total planificando el contenido de los mismos conjuntamente según las necesidades que vayan surgiendo en la práctica y para ir desarrollando un proceso colectivo de reflexión sobre la acción.

## 6. CONCLUSION

El objetivo último de la I.A. que estamos realizando es que los profesores perfeccionen sus competencias docentes. Dicho de otro modo esperamos que refuercen y/o adquieran las habilidades demandadas por el diseño y desarrollo curricular según las áreas de conocimiento en las que imparten docencia. Como ni el desarrollo del currículum ni la tarea docente se limitan a unos contenidos temáticos y a unas habilidades más o menos técnicas hemos partido de aspectos comunes para llegar posteriormente a lo específico y nos hemos propuesto avanzar sin correr. A los profesores con los que trabajo les está compensando esto que tienen entre manos y no se sienten actualmente tentados por la prisa.

A partir de la experiencia presentada y de otras anteriores ofrezco dos reflexiones que deseo compartir con vds.

En primer lugar considero que sería conveniente acuñar el concepto investigación en el aula para referirnos a los procesos didácticos -curriculares- que se favorecen y desarrollan en el aula. Este concepto queda vinculado así a las teorías del aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento y otras afines. El concepto investigación-acción quedaría así acuñado para describir la metodología de investigación propia del hoy denominado Paradigma para el cambio.

En segundo lugar presenté una relación de lo que considero las funciones del profesor investigador que desarrolla procesos de investigación en el aula. En la bibliografía que presento encontrarán algunas referencias sobre este tema.

Las funciones del profesor según esta propuesta I.A. serían:

- Suscitar interés, motivar.
- Ofrecer al alumno puntos de referencia teórico-prácticos claros y útiles.
- Favorecer el desarrollo perceptivo del alumno.
- Orientar la búsqueda de fuentes documentales.

- Acompañar los procesos individuales y grupales, tanto a nivel de estudio como de dinámica de grupos y de relación establecida con la asignatura.
- Ayudar a establecer relaciones.
- Ofrecer situaciones que obliguen a la resolución de problemas.
- Ayudar al alumno a buscar la solución en lugar de dársela.
- Suscitar interrogantes y ofrecer vías de trabajo creativo.
- Favorecer actitudes de cooperación entre los alumnos dentro y fuera del aula, implicándose personalmente en ese tipo de tareas.
- Suscitará la toma de iniciativas por parte de los alumnos y acogerá y procurará canalizar las que estos le sugieran.
- Conjugará la sistematización con la flexibilidad.
- Sugerirá a los alumnos diversos modos de abordar una misma realidad, les suscitará interrogantes y propondrá retos y metas que, ofreciendo determinado grado de dificultad, sean atractivas y realizables por ellos.
- Les introducirá en la metodología de la investigación adaptándola a las concretas realidades y niveles educativos.
- Estará convencido del valor de su tarea docente.
- Desarrollará procesos de investigación-acción junto con otros colegas como medio permanente de evaluación y mejora de su propia práctica.

### NOTAS

1 Las comillas quieren hacer notar mi no total adhesión a esos dos conceptos. Si el considerado "experto" no es participante de algún modo, ¿no corre el riesgo de quedarse demasiado fuera de la investigación?. Por otro lado parece que a los "participantes" no les concedemos el poder ser expertos en algo y podríamos pensar que deben serlo en las cuestiones de diseño y desarrollo curricular

2 Esta bibliografía es la ofrecida como fuentes documentales básicas del Seminario.

### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS<sup>2</sup>

- CARR, W. & KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.
- ELLIOTT, J. (1990): *Investigación-Acción en educación*. Morata. Madrid.
- ELLIOTT, J. y otros (1986): *La investigación/acción en el aula*. Generalitat Valenciana. Valencia.
- GOETZ, J.P. y Le COMPTE, M.D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata. Madrid.
- GOYYETTE, G. y LESSARD-HEBERT, M. (1988): *La investigación-acción*. Laertes. Barcelona.
- LA TORRE, A. y GONZALEZ, R. (1987): *El maestro investigador en el aula*. Graó. Barcelona.
- OLIVA, F. y HENSON, K.T. (1985): ¿Cuáles son las competencias genéricas de la enseñanza? En: GIMENO, S.J. y PEREZ, G.A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid, pgs. 356-363.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro*. Paidós/M.E.C. Barcelona.