

La investigación de la docencia

Research on Teaching

Jorge Rodríguez-Sosa

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

La investigación en cualquiera de sus formas o de sus orientaciones ha tenido una presencia tenue (casi invisible) en la escuela. Su participación, siempre esporádica y asistemática, se ha dado en condiciones de una práctica externa que respondía a necesidades también externas a las escuelas, sin establecer vínculos con la docencia (Imbernón, 2007). Al parecer, buena parte de la explicación de esta lejanía se encontraría en tres razones. La primera, el escaso atractivo que como objeto de estudio tiene en el mundo universitario –y académico en general– lo que hacen los docentes, sus prácticas en el aula. La segunda, el poco prestigio –nuevamente entre académicos– que tienen las metodologías de investigación que emplean la participación de los docentes y de otros actores educativos, utilizadas en los programas de investigación escolar cuando los hay. Y la tercera, el escaso valor percibido de los resultados que se pueden obtener de estas experiencias, tanto entre académicos como entre docentes. La interacción de estas razones, al margen de los sustentos que pudieran tener, estaría explicando en buena cuenta la separación entre el sistema de formación de docentes y el de investigación (Molinari & Ruiz, 2009).

Por ello, la escasa investigación de la docencia escolar que se ha hecho estuvo básicamente a cargo de “académicos foráneos al mundo de la escuela” (psicólogos, sociólogos, economistas, entre otros), que observaron las cosas desde sus perspectivas, de hecho muy distintas a las que podían

tener los docentes. Es desde acercamientos como esos que se elaboraron diagnósticos y se propusieron recomendaciones que a menudo no tomaron en cuenta “lo que ocurría” en la vida cotidiana del aula. Se tendió a la exclusión de la perspectiva del docente en la observación y evaluación de aquello que el mismo docente hace, así como la de sus intereses y motivaciones en la identificación de los temas más importantes a ser abordados, a la vez que se dejaba por fuera y sin reflexión el extenso campo de las prácticas en el aula. A decir de Stenhouse (1998), esta manera de concebir y de hacer investigación separó a la investigación de la docencia de la enseñanza real; la separó también de la construcción del conocimiento pedagógico y del aprendizaje colectivo que debía resultar de estos procesos.

Una tarea importante de hoy es tender los puentes necesarios entre la enseñanza, la investigación y la formación docente, dado que se opera en un entorno escolar de inclusión y de creciente diversidad, que ha llevado a que la enseñanza se torne en una actividad poco predecible y compleja (Perrenoud, 2004) que exige del docente una práctica reflexiva y contextual (Chacón, Chacón & Alcedo, 2012). El “foco” debe estar puesto en dotar a los docentes de las herramientas necesarias para emprender la búsqueda de nuevos significados y comprensiones sobre la práctica docente en la práctica misma (Montecinos, Solis & Gabriele, 2001), ampliando sus capacidades de dimensionar la magnitud de los cambios (López, 2009), que también serían las capacidades necesarias para estructurar las respuestas que aseguren un mínimo de ajuste entre lo que se puede ofrecer desde las escuelas y las necesidades locales.

¿En qué condiciones se podrían dar esos cambios, ese encuentro entre una práctica reflexiva, una enseñanza situada y el aprendizaje profesional? ¿Qué podría facilitar o dificultar el desencadenamiento de estos procesos? ¿Sería posible alcanzarlos con los programas de formación en servicio actuales, tal y como están diseñados, o se requeriría de disposiciones organizacionales especiales para ello? Esas son preguntas importantes a las que es necesario empezar a dar respuesta. Una revisión documental hecha por Zeichner

(2005) presenta evidencia de que el empleo de la investigación-acción, brindada como parte de programas de formación de docentes en servicio de mayor alcance, genera mejoras en las prácticas en el sentido de una docencia reflexiva, que es lo que se busca.

Sin embargo, los aprendizajes que se pueden extraer de las experiencias previas de formación de docentes en servicio que han alcanzado mayor éxito nos dicen que la investigación-acción por sí sola no es suficiente. Es necesario acompañarla de un conjunto de disposiciones organizacionales, pedagógicas e, incluso, psicológicas, para que las capacitaciones se den en ambientes de trabajo colaborativo que favorezcan la reflexión y el cuestionamiento de los propios conocimientos y creencias (Park Rogers et al., 2007). Se estima que brindar a los docentes la oportunidad de cuestionar sus propias prácticas y las creencias que las sostienen favorece asumir posturas reflexivas y abiertas, condición necesaria para producir los cambios deseados (Chamizo & García-Franco, 2013).

Correspondencia

Email: jrodriguez@usil.edu.pe

Citar como:

Rodríguez-Sosa, J. (2016). La investigación de la docencia. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 07-14. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.128>

© Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo, 2016.

 Este artículo se distribuye bajo licencia CC BY-NC-ND 4.0 Internacional (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Referencias

- Chacón, M. A., Chacón, T., & Alcedo, Y. (2012). Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 877-902.
- Chamizo, J. A., & García-Franco, A. (2013). Heuristics diagrams as a tool to formatively assess teachers' research. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 19(2), 135-149. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.741841>
- Imbernom, F. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Grao.
- López, N. (Coord.). (2009). *De relaciones, actores y territorios. Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Unesco.
- Molinari, A., & Ruiz, G. (2009). Consideraciones acerca de la investigación en las instituciones de formación de profesores. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 129-140. Recuperado de <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv03n03a10>
- Montecinos, C., Solis, M., & Gabriele, A. (2001). Aprendiendo a enseñar a través de la investigación-acción. *Paideia Revista de Educación*, 30(31), 37-50.
- Park Rogers, M., Abell, S., Lannin, J., Wang, Ch., Musikul, K., Barker, D., & Dingman, S. (2007). Effective professional development in science and mathematics education: teachers' and facilitators' views. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 5(3), 507-532. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10763-006-9053-8>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva*. Barcelona: Grao.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid: Morata.
- Zeichner, K. (2001). Educational Action Research. En Reason, P., & Bradbury, H. (Eds.). *Handbook of Action Research. Participative inquiry and practice* (pp. 273-283). London: Sage.