

INVESTIGACIÓN ACCIÓN

SERIE TRABAJO COLABORATIVO PARA
EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE



CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN
E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS (CPEIP)

INVESTIGACIÓN ACCIÓN

**SERIE TRABAJO COLABORATIVO PARA
EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

INVESTIGACIÓN ACCIÓN

El trabajo colaborativo es una estrategia fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente y su esencia es que profesoras y profesores estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado (Vaillant, 2016). Existen distintas modalidades en las que el trabajo colaborativo puede ser implementado en los establecimientos educacionales, siendo una de ellas, la **Investigación Acción**.

El presente documento busca ser una herramienta para que equipos directivos, técnicos-pedagógicos, docentes y asistentes de la educación lleven a cabo procesos de Investigación Acción en sus establecimientos. Para ello, en primer lugar se clarifica su significado y características esenciales, luego se describen aspectos claves para su implementación, y finalmente se profundiza en su vinculación con el Plan Local de Formación.

¿Qué es la Investigación Acción?



Es un proceso de **investigación intencionada, colaborativa y sistemática**, que busca resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, a través de un proceso en el cual se investiga y al mismo tiempo se interviene (Fernández y Johnson, 2015; Hernández, Fernández & Baptista, 2010). En la Investigación Acción, **los involucrados en el problema se convierten en investigadores**, lo que, en el contexto escolar, implica que las y los docentes participen de un proceso de indagación conjunta, en la que buscan resolver desafíos de su quehacer pedagógico y proponer acciones que fortalezcan el aprendizaje de sus estudiantes (De Tezanos, s.f).

La Investigación Acción **incorpora elementos propios de la actividad científica en la escuela**, enriqueciendo los debates docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo, además, la sistematización de buenas prácticas al interior de los establecimientos (Bausela, 2004).

¿Por qué implementar una Investigación Acción?

Favorece la comprensión y transformación de las prácticas pedagógicas

Promueve la resolución de problemas y la toma de decisiones basadas en evidencias

Estimula la construcción de conocimiento al interior de las comunidades educativas

Disminuye el aislamiento profesional, potenciando una cultura de colaboración y apoyo

Ayuda a las y los docentes a sentirse más seguros respecto de sus prácticas

(Banegas & Consoli, 2020; Bausela, 2004; De Tezanos, S.f; Sagor, 2000)

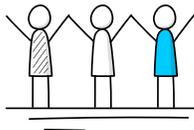
Características de la Investigación Acción



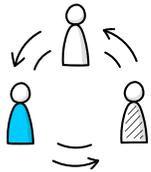
Se basa en evidencia: durante todo el proceso de Investigación Acción se recogen y analizan datos, contrastando diferentes fuentes de información, relacionadas con las prácticas educativas y el aprendizaje de las y los estudiantes (Fernández y Johnson, 2015).



Se construye desde y para la práctica: promueve el aprendizaje docente a través de la comprensión y análisis de sus propias prácticas, y, al mismo tiempo, favorece cambios en ellas, que buscan enriquecer el aprendizaje de las y los estudiantes (Bausela, 2004; De Tezanos, s.f).



No puede ser nunca una tarea individual: requiere de un contexto social de intercambio, discusión y contrastación, que hagan posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional, no privado ni secreto, sino que en diálogo con otras voces y otros conocimientos (Bausela, 2004).



Implica una participación reflexiva y crítica: estimula procesos analíticos y reflexivos que permiten que las y los profesionales alcancen nuevas comprensiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, descubran cosas que no conocían antes y validen sus conocimientos en base a la evaluación crítica con sus pares (Bausela, 2004).



Es recursiva: es un proceso de ida y vuelta permanente, que se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Bausela, 2004; De Tezanos, s.f).

¿Cómo se implementa la Investigación Acción?

Condiciones previas

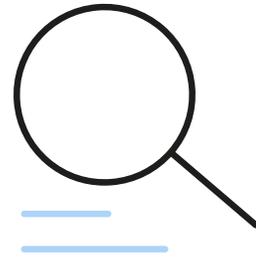
Antes de comenzar con la Investigación Acción, es importante definir quiénes formarán parte del proceso. Por ejemplo, pueden optar por la participación de un grupo de docentes de una misma asignatura o ciclo, o conformar un grupo con docentes de aula y miembros del equipo técnico-pedagógico, o bien trabajar con un equipo que contemple a docentes y asistentes de la educación. Se puede optar por distintas alternativas, lo importante es que quienes participen accedan a hacerlo voluntariamente. A partir de esto, se deben gestionar aspectos operativos necesarios para desarrollar la Investigación Acción. Dentro de estos, es esencial organizar adecuadamente los tiempos no lectivos de quienes participen, procurando que cuenten con horarios comunes de trabajo de no menos de 90 minutos. También es importante definir espacios en el que se puedan reunir regularmente y en el que existan pocos distractores, junto con conseguir recursos materiales como computadores, hojas de registro, literatura, elementos de agrado como café y galletas, entre otros.

Fases de la Investigación Acción

Como se señaló anteriormente, la Investigación Acción es recursiva, pues es un proceso de ida y vuelta permanente entre la reflexión, la recolección de información y la acción (De Tezanos, s.f). Si bien es un proceso que puede tener una duración variable de semanas o meses, dependiendo del problema a resolver y de los progresos que se vayan evidenciando, en general se organiza en torno a las siguientes fases:

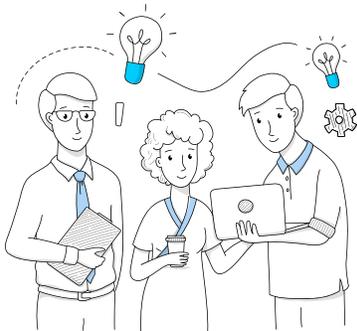
1) Seleccionar un foco

El proceso comienza por una reflexión conjunta en la que se deben **definir los aspectos que más preocupan o desafían** a las y los docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sagor, 2020). La idea es que el grupo priorice una problemática que les parezca más relevante de investigar y resolver, a partir de la recopilación y análisis de diferentes evidencias asociadas a su desempeño docente y al aprendizaje de sus estudiantes.



Algunas evidencias que se pueden considerar son los resultados obtenidos en la Evaluación Docente, registros obtenidos de los acompañamientos al aula, resultados de las y los estudiantes en distintas evaluaciones, datos obtenidos mediante la aplicación de encuestas, entre otros. También, se puede obtener información relevante a través del uso de bitácoras docentes, en las que las y los profesionales registren a diario qué cosas destacan de sus clases y qué situaciones les preocupan, pudiendo identificar, a partir de la revisión de un conjunto de ellas, desafíos que sean comunes y más prioritarios de abordar (Sagor, 2000).

2) Explicitar y contrastar creencias

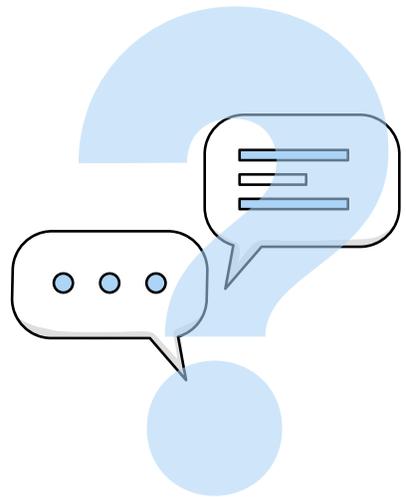


Luego de definir un foco, es importante que las y los profesionales **expliciten sus creencias e ideas previas** en torno a este (Sagor, 2000). Por ejemplo, si un grupo identificó que un desafío común en sus aulas era promover un buen clima y relaciones interpersonales positivas entre sus estudiantes, convendría comenzar por discutir qué entiende cada docente por buen clima de aula y relaciones interpersonales positivas, indicando qué cosas han tratado de hacer para promoverlo (ej: fomentar el trabajo colaborativo entre estudiantes, explicitar normas de convivencia al grupo, promover habilidades sociales, etc.).

Se espera que esta fase permita que los distintos miembros del grupo puedan clarificar, contrastar y enriquecer sus puntos de vista, compartiendo comprensiones y dudas en torno al foco.

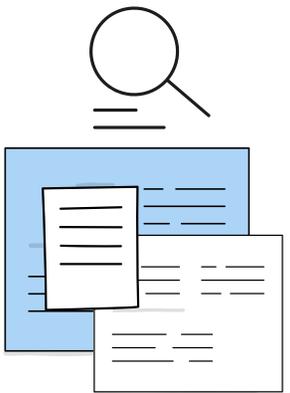
3) Definir preguntas de investigación

Una vez que se identificó el foco y se explicitaron creencias, lo que sigue es plantear un conjunto de preguntas que sean personalmente significativas para guiar la investigación (Sagor, 2000). Retomando el ejemplo anterior, preguntas a indagar podrían ser: 1) ¿cómo se define un buen clima de aula? y ¿qué caracteriza una relación interpersonal positiva entre estudiantes?; 2) considerando lo anterior, ¿cómo se observa el clima y las relaciones interpersonales de nuestras aulas?; 3) ¿qué estrategias pedagógicas pueden favorecer un buen clima de aula y apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias que permitan mejorar sus relaciones interpersonales?; 4) ¿se observa el uso de algunas de estas estrategias en nuestras prácticas de aula? ¿qué cosas debemos mejorar al respecto?



4) Recolectar y analizar datos

A partir de esto, el equipo debe **recolectar datos derivados de distintas fuentes de información** para aumentar la comprensión del problema y contestar las preguntas propuestas.



Considerar distintas fuentes de información, permite realizar un proceso denominado **triangulación**, en el cual los investigadores comparan y contrastan datos derivados desde "distintos lentes", lo que permite entender el fenómeno con mayor complejidad y

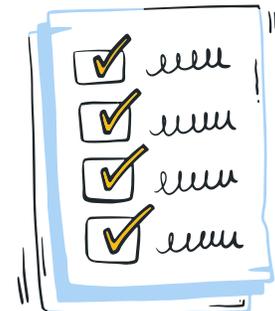
mejorar la validez y confiabilidad de los hallazgos encontrados (Sagor, 2000; De Tezanos, s.f).

Algunas fuentes a las que pueden acudir son la literatura, referentes nacionales como el Marco para la Buena Enseñanza o los Estándares Indicativos de la Agencia de Calidad, estudios empíricos realizados en Chile y en el extranjero, y datos con los que cuente el establecimiento. También se pueden construir instrumentos que permitan levantar datos precisos sobre las preguntas de investigación, por ejemplo, encuestas de opinión, pautas de observación de clases, entrevistas, grupos focales, entre otros (Ferrance, 2000).

Una vez recogidos los datos, estos deberán analizarse, estableciendo relaciones entre ellos y observando tendencias, lo que les permitirá alcanzar una mayor comprensión del problema e identificar aspectos que resultan claves para mejorar la situación (Ferrance, 2000; Sagor, 2000). Se sugiere sistematizar este análisis en un reporte de carácter formal y compartido.

6) Definir un Plan de Acción

El reporte de la fase anterior será un insumo esencial para el diseño de un Plan de Acción en el que el equipo proponga **cambios concretos a realizar en sus prácticas pedagógicas** con el objetivo de abordar el foco de mejora. Dado que este plan se construye en base a la evidencia y al análisis colectivo de distintas fuentes de información, es probable que las y los docentes sientan más confianza y seguridad a la hora de implementarlo, que si hubiese sido una decisión individual (Sagor, 2000).

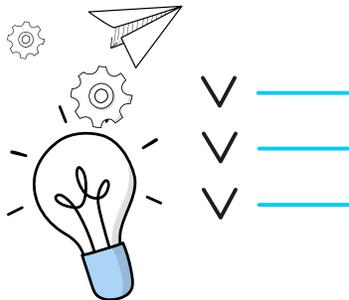


Si volvemos al ejemplo dado en fases anteriores, el equipo podría definir un Plan de Acción que contemple potenciar estrategias que, desde la literatura y según lo evidenciado por medio de la observación de clases durante la recolección de datos, han demostrado ser efectivas para fortalecer el clima y las relaciones interpersonales en el aula. Podrían proponer además ajustes específicos a dichas estrategias, en función de las particularidades de cada curso (por ejemplo, considerando la edad e intereses de las y los estudiantes, el impacto de estrategias implementadas previamente por sus docentes, entre otras).

Finalmente el grupo deberá **definir cómo llevará a cabo la implementación y cómo medirán su impacto** (Ferrance, 2000). Siguiendo con el ejemplo, sería pertinente considerar cómo van a monitorear las estrategias implementadas por las

y los docentes, y qué tipo de evidencias levantarán para evaluar si existe un cambio en el clima de aula y las relaciones interpersonales de las y los estudiantes.

7) Implementar y Evaluar las acciones



Durante la implementación, se deberán recoger diferentes evidencias para monitorear y evaluar el impacto del Plan de Acción, lo que permitirá ir retroalimentando el proceso y a cada docente. La pregunta central en esta fase es ¿contamos con evidencias para decir que el Plan de acción está teniendo un impacto positivo en el problema que queríamos resolver? (Ferrance, 2000). Si la respuesta es positiva, el grupo podrá mantener y enriquecer las estrategias ya implementadas e ir sistematizando evidencias de su impacto, para generar conclusiones; en caso de que la respuesta sea negativa, el grupo podrá reforzar o replantear sus estrategias, identificando obstáculos asociados a su implementación y levantando más información que les permitan robustecer el plan antes diseñado.

8) Informe de Investigación Acción

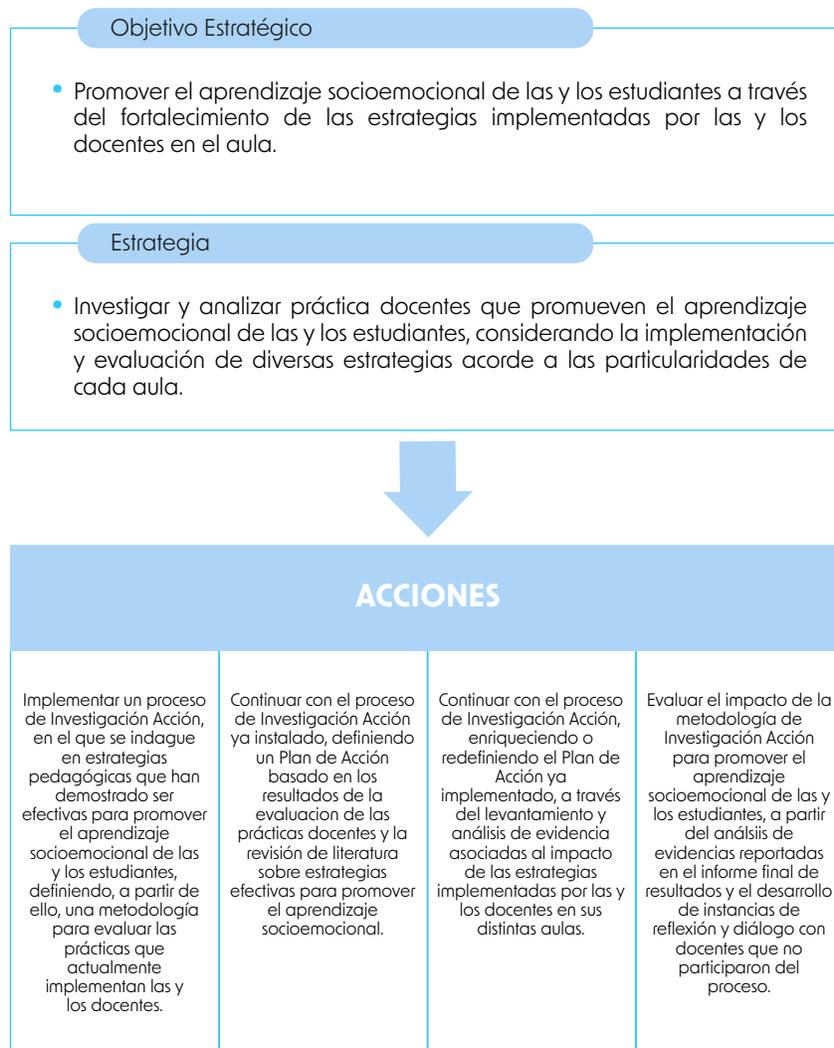
Una vez que el grupo considere haber resuelto la problemática definida como foco, se sugiere motivar la reflexión conjunta acerca de qué aprendizajes destacan del proceso, cuáles fueron los facilitadores de dichos aprendizajes, qué desafíos visualizan ahora, y qué les gustaría comunicar a otros respecto de esta experiencia. Esta reflexión debiese orientarlos en la escritura del informe de Investigación Acción, en el cual se sugiere que describan el problema que intentaron resolver, las acciones implementadas y su impacto, detallando aquello que fue sorprendente e inesperado durante el proceso y sus aprendizajes en el rol de docentes investigadores, de modo que este informe, al ser compartido y discutido con más colegas, se convierta en un rico insumo para el aprendizaje profesional (De Tezano, s.f).

¿Qué relación tiene la Investigación Acción con el Plan Local de Formación?

Como se ha indicado previamente, la Investigación Acción es una modalidad de trabajo colaborativo que ha evidenciado ser una potente herramienta para la formación en servicio de profesoras y profesores. Es por esto que se sugiere que sea considerada por los equipos directivos a la hora de diseñar el Plan Local de Formación.

En particular, la Investigación Acción podría ser declarada dentro de las acciones del Plan Local vinculadas a alguna estrategia, y con ello al objetivo estratégico del PME correspondiente, dándole contexto y coherencia a la actividad, y, de requerirlo, recursos.

Veamos un ejemplo:



Referencias

- Banegas, D. L., & Consoli, S. (2020). Action research in language education. *The Routledge handbook of research methods in applied linguistics*, 176, 187.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- De Tezanos, A. (s.f). Notas sobre Investigación-Acción. Documento Red Maestros de Maestros, Unidad de Inducción y Mentoría en el ejercicio profesional docente. CPEIP.
- Fernández, M. B., & Johnson, D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas*, 14(3), 93-105.
- Ferrance, E. (2000). Action Research. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory At Brown University. Recuperado del sitio web de la Universidad de Brown
https://www.brown.edu/academics/education-alliance/sites/brown.edu/academics/education-alliance/files/publications/act_research.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista., P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México DF: Mc Graw Hill.
- Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*. Alexandria, Virginia USA: Ascd.
- Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Hacia Un Movimiento Pedagógico Nacional*, 60, 07-13

