

## Cómo conseguir que la investigación educativa impacte en la práctica de los profesores.

**Por: Haylen Perines. Aula Magna 2.0. 22/05/2018**

Instituto interdisciplinario de de Ciencia y Tecnología. Universidad de La Serena. Chile

Muchas veces la investigación y la práctica educativa avanzan por caminos radicalmente distintos, antagónicos, casi irreconciliables: ambos se enfrentan a una compleja relación que incide en el trabajo de los profesores no-universitarios y de la escuela en su conjunto.

Los investigadores y los agentes educativos (como directores y docentes) tienen diferentes expectativas de la investigación: quienes trabajan en las escuelas buscan nuevas soluciones a los problemas concretos que los aquejan, mientras que los investigadores buscan generar y publicar nuevos conocimientos. Por esa razón, desde el artículo de Kaestle (1993) hasta aportaciones más recientes (Murillo y Perines, 2017) varios autores han cuestionado el impacto real de la investigación en la educación y su insuficiente contribución para que esta supere sus dificultades y optimice sus procesos.

Podríamos resumir en seis las causas principales de la crisis de la investigación en relación a sus repercusiones en la práctica docente.

1. *La lucha de intereses entre la política y la investigación educativa:* superar la esquiua vinculación de los resultados de investigación con la práctica docente requiere una cooperación entre investigadores y políticos que no siempre es fácil de lograr. Quizás en los últimos años haya mejorado algo la relación entre la investigación y la política debido al interés mutuo por escuchar sus demandas y necesidades. Sin embargo, sigue siendo un desafío necesario de enfrentar a través de sinergias de colaboración más sistematizadas y prolongadas en el tiempo.
2. *La escasa formación en investigación de los futuros docentes:* debido a la diversidad de contextos institucionales, la investigación no se establece como una norma básica de preparación profesional, por lo que el lugar que ocupa en

el currículum suele depender de las decisiones internas de cada institución.

3. *La explicación “simplista” de la transferencia de los conocimientos a la práctica docente:* es un grave desacierto plantear las relaciones entre la investigación educativa y la práctica de los profesores desde modelos explicativos tradicionales, basados en el esquema simplista investigación-difusión-desarrollo-implantación, que supone que todo sucede de un modo mecánico y unidireccional: se investiga, se difunde, se realizan acciones concretas y eso genera automáticamente una buena práctica educativa.

Los esfuerzos de producción y uso del conocimiento deben centrarse en que los agentes educativos, como directivos y docentes, accedan a la información que proporciona la investigación con la misma facilidad que lo hacen los investigadores. El conocimiento es realmente transferido cuando los estudios y artículos son leídos, evaluados y examinados por todos los que participan en las decisiones educativas.

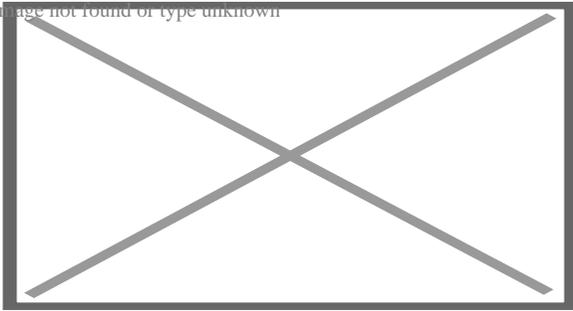
Uno de los mecanismos para mejorar la transferencia de los saberes es la “transformación” de los conocimientos que provienen de los estudios en herramientas más cercanas a la realidad de las escuelas, lo que generaría un mayor interés de directores y profesores en la investigación. Eso implicaría, en primer lugar, un análisis del vocabulario que emplean los estudios, ya que uno de los aspectos que aleja a los profesores de los artículos es el lenguaje que utilizan para comunicar sus resultados.

4. *La desvalorización de los saberes de los docentes:* los investigadores centran su atención en el conocimiento formal que generan, sin considerar las experiencias y la forma de relacionarse con el mundo que tienen los docentes. Sin embargo, sólo si la investigación es capaz de reconocer, valorar y aprender de los saberes producidos por los profesores logrará desarrollar trabajos que despierten su interés por conocerlos y aplicarlos. El desafío para lograr que los profesores se sientan más cercanos a la investigación educativa está en observar el escenario en el que el docente construye su profesión, con sus limitaciones, fortalezas y experiencias: se necesita una mirada mucho más profunda sobre su trabajo.
5. *La desconfianza hacia los artículos de investigación:* muchos docentes, cuando leen un artículo, sólo centran su lectura en los resultados y no en las ideas y evidencias que se exponen en la revisión teórica y en la metodología. Para ellos, una idea es más creíble cuando está relacionada con su experiencia, por tanto buscan datos concretos y útiles en el apartado de los hallazgos.

Docentes e investigadores tienen distintas maneras de evaluar las ideas de artículos científicos y diferentes formas de incorporar la información de estos a su bagaje de conocimientos. Para los investigadores, la credibilidad de un artículo depende de la evidencia empírica y objetiva que presenta. En cambio, para los profesores un artículo tendrá mayor credibilidad si se relaciona con la realidad de su aula.

6. *Los criterios de evaluación de la investigación en España:* las investigaciones están condicionadas por ciertos elementos de prestigio y ascenso que permiten a los investigadores promover su carrera pero que, al mismo tiempo, generan una barrera con los intereses del profesorado. Los investigadores se centran y se esfuerzan en publicar artículos JCR para obtener los anhelados sexenios, por lo que impactar en la práctica educativa o ser leído por los profesores no está precisamente entre sus prioridades. Probablemente tienen la buena intención de escribir artículos que tengan una utilidad en la práctica, pero también son conscientes de que su actividad investigadora está siendo evaluada de acuerdo a determinados parámetros, e intentan acercarse a ellos.

Image not found or type unknown



Superar todas estas dificultades que atraviesa la investigación educativa, y, por consiguiente, “sacarla” de su momento crítico, implica la realización de esfuerzos en una serie de aspectos fundamentales que son imprescindibles.

1. *Cambios en los programas de formación inicial y permanente de los profesores:* la preparación de los docentes en temas de investigación es escasa no sólo en los programas de magisterio, sino también en las capacitaciones que se llevan a cabo dentro de sus respectivas escuelas. Esto genera que los profesores simplemente no conozcan la investigación educativa, por lo que es casi entendible que la rechacen. No es fácil aceptar la información proveniente de formas académicas que no forman parte de las enseñanzas que han recibido, y aún menos de su rutina diaria. Por ende, los programas deben dar más espacio a la investigación en sus asignaturas y los cursos de formación permanente deben incluir aspectos de ella entre sus contenidos. Es verdaderamente real la necesidad de una preparación investigadora en los futuros docentes: si estos logran implicarse con la investigación de manera responsable, informada y persistente en el tiempo, pueden ampliar sus puntos de vista en la búsqueda de mejores soluciones a los problemas de su práctica.
2. *Cambios en los modelos tradicionales de transferencia de los conocimientos:* la transferencia actual de los conocimientos utiliza formas bastante rígidas y poco flexibles para comunicarse. El conocimiento debe “movilizarse”, salir, difundirse, generar debate, tener consecuencias y repercusiones en la práctica educativa. En este sentido resulta interesante mencionar un concepto relativamente actual que ha ido tomando forma en el contexto internacional: el *Knowledge Mobilization*, que intenta superar la distancia entre la producción de conocimientos, sus repercusiones prácticas y la política. Por otra parte, los investigadores debemos hacer mayores esfuerzos para modificar la forma en la que nos relacionamos con los profesores. Por ejemplo, cuando nos acercamos

a una escuela a realizar un trabajo de campo obtenemos los datos que buscamos y posteriormente enviamos un informe al centro en el que describimos los resultados, pero eso no es suficiente para generar instancias comunicativas; lo que hace falta es que los investigadores nos acerquemos a los docentes de una forma más cotidiana y simétrica, en la que narremos los hallazgos obtenidos y los discutamos con ellos.

3. *Cambios en los criterios de evaluación de la actividad investigadora*: es obvio que el trabajo de los investigadores educativos debe ser evaluado. Sin embargo, para que los investigadores no nos encerremos exclusivamente en la publicación en revistas JCR (que los profesores jamás van a leer), la administración educativa debe promover cambios en la forma de evaluar. También deberían ser bien valoradas otras iniciativas, por ejemplo, la realización de investigación-acción con los docentes o la publicación en revistas de difusión. No se trata de renunciar a las revistas que exigen artículos de calidad, porque estas publicaciones son importantes y necesarias, lo que se debe hacer es diversificar los criterios con los que se evalúa lo que hacemos.

Las líneas de investigación que pueden surgir a partir de esa investigación pueden incluir estudios empíricos centrados en lo que piensan los docentes acerca de la investigación o en cómo observan esta realidad los propios investigadores. Contar con ambos puntos de vista sería muy valioso para seguir construyendo puentes comunicativos entre ellos. El objetivo final es que los investigadores no estemos escribiendo para una 'academia' reducida y exclusiva, que nada tiene que ver con la realidad de las aulas.

[LEER EL ARTÍCULO ORIGINAL PULSANDO AQUÍ.](#)

Fotografía: Aula Magna 2.0

**Fecha de creación**

2018/05/22