

INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Tema I

CAMBIAR EL MODELO DE ENSEÑANZA SUPONE CAMBIAR LA PROFESIÓN

La enseñanza es una actividad que tiene lugar en un contexto institucional, (sistema institucionalizado), jerarquizada y con diferentes niveles de decisión: aula, centro, sistema educativo.

En este contexto que refleja valores, creencias y formas de actuación prototípicas del sistema social, los profesores suelen interiorizar de manera no reflexionada unas determinadas conductas profesionales que suelen ser una mayoría. Estas conductas serían:

- mantener el orden en clase
- explicar verbalmente los contenidos
- calificar a los alumnos
- utilizar el libro de texto como recurso didáctico fundamental

Por tanto, en este proceso de socialización profesional, se genera la creencia de que estas conductas son la manera natural de enseñar, desconociendo que estas prácticas son susceptibles de ser analizadas, categorizadas, y por tanto, sometidas a una revisión crítica, es decir, provoca la ilusión de que enseñar es una práctica desvinculada de cualquier teoría y que las teorías educativas no son relevantes y de forma exhaustiva para la práctica de la enseñanza.

El sistema educativo está inserto en un modelo de sociedad que nos marca unas normas, las cuales creemos que son las que deben ser.

MODELO TRADICIONAL DE ENSEÑANZA

Este modelo basa la dinámica de la clase en la transmisión verbal de contenidos, sin conexión directa de la realidad y organizados de manera acumulativa e interdisciplinar. Sobre unos conocimientos marcamos los demás, aprendemos en vertical, no relacionamos horizontalmente los contenidos. No se deberían parcelar esos contenidos.

Este modelo se basa en las siguientes concepciones o proposiciones teóricas.

- El conocimiento científico es un conocimiento acabado, establecido, absoluto y verdadero. No puede ser cambiado.
- Aprender es apropiarse de dicho conocimiento a través de un proceso de atención, captación, retención y fijación del mismo(memorización), durante el cual no se producen interpretaciones o modificaciones de ningún tipo.
- Aprender es un hecho individual y homogéneo, susceptible, por tanto, de ser estandarizado, todos aprendemos lo mismo de la misma manera.
- Lo que se observa aparentemente en la dinámica de una clase es una visión bastante aproximada de lo que realmente sucede en ella, hay procesos internos en el proceso enseñanza aprendizaje que no son observados, sólo nos quedamos con aquello que son muy evidentes.

Secuencia característica de la manera tradicional de enseñar.

Momento 1 Explicación del profesor. Relato de contenidos y conceptos siguiendo una lógica formal y académica con ayuda ocasional del libro de texto y procurando que los alumnos comprendan, se enteren.

Momento 2 Realización de actividades previstas para fijar contenidos. Generalmente son propuestas sacadas de los libros de texto y modificadas por el profesor. La mayoría de ellas son preguntas que inducen a reproducir lo explicado en clase. Se trata de actividades fundamentalmente mecánicas que refuerzan la memorización.

Momento 3 Realización de actividades de control sobre lo aprendido. Preguntas orales o escritas que se traducen en una valoración numérica de la capacidad de memorización de los alumnos.

Al modelo tradicional le surgen 2 alternativas: el modelo tecnológico y el espontaneísta.

MODELO TECNOLÓGICO

Una de las críticas que se puede hacer al modelo tradicional es su falta de rigor.

Desde una perspectiva científica y tecnológica se ha pretendido racionalizar los modelos de enseñanza proponiendo como alternativa la descripción de los aprendizajes esperados en términos de conductas observables y la programación exhaustiva de los medios (actividades, recursos, etc.) que les hacen posibles.

El papel del alumno consiste en desarrollar un conjunto de respuestas de aprendizajes, siguiendo las pautas y secuencias de actividades determinadas de antemano por el profesor.

Proposiciones que sustenta:

- La enseñanza es causa directa y única del aprendizaje (todo lo que enseña se aprende).
- La mayor o menor capacidad de los alumnos para desarrollar las conductas establecidas de antemano, es un indicador fiable del aprendizaje conseguido (determinamos un tipo de conducta; positivo aprendemos / negativos no aprendemos)
- Todo lo que es bien enseñado debe ser bien aprendido, a no ser que los alumnos no posean unas actitudes o inteligencia normales (sino se aprende es porque el alumno es tonto)
- Las técnicas de enseñanza son susceptibles de ser aplicadas por diferentes personas, en cualquier situación y con la probabilidad de obtener resultados similares (las técnicas valen para todos por igual)

Secuencia de la alternativa tecnológica.

Momento 1 Programación exhaustiva con objetivos generales, específicos y cooperativos. Programación y Temporalización de secuencias cerradas de actividades, íntimamente relacionadas con dichos objetivos (actividades a realizar unidas y cerradas a los objetivos).

Momento 2 Aplicación, lo más fielmente posible, de la secuencia de actividades o contenidos, programados. (no salirse de la programación)

Momento 3 Se realiza una evaluación de los alumnos con relación a los objetivos operativos. Se realizan actividades de recuperación modificando, en su caso, la programación (los objetivos operativos los evaluamos porque son más concretos, actividades de recuperación: se vacía la programación, pero no es flexible, son cerradas)

MODELO ESPONTANEÍSTA

Otras críticas de carácter más ideológico o político, han dado lugar a movimientos de profesores que basan sus actividades en el principio de respetar la autonomía y libertad de los alumnos en un proceso de aprendizaje, favoreciendo la adquisición de hábitos destrezas, procedimientos, valores,..., alternativos.

Frente a la concepción fuertemente dirigista de los modelos anteriores, este modelo postula que los alumnos aprendan espontáneamente y naturalmente en contacto con la realidad.

El profesor tiende en muchos casos a convertirse en un líder afectivo y social, y presenta un fuerte componente autodidacta en su formación. Las experiencias parten con frecuencia de cero y la mayor parte de ellas son desconocidas y carecen de un cierto nivel de teorización.

La programación, en muchos casos, suele improvisarse en relación con las propuestas de trabajo que se establecen en el aula, considerando poco importante que se establecen en el aula, considerando poco importante la elaboración previa de esquemas de conocimiento escolar.

Al mismo tiempo la evaluación se entiende como un proceso colectivo de toma de decisiones, apareciendo la asamblea de clase, renunciado el profesor a cualquier seguimiento sistemático del aprendizaje e los alumnos y de la dinámica del aula.

- El conocimiento está en la realidad y el alumno, en contacto con ella, puede acceder espontáneamente a él.
- Es más importante el aprendizaje de procedimientos, de destrezas y valores, que el de los conceptos.
- No es posible clarificar y dirigir la enseñanza si queremos atender a los intereses de los alumnos.
- Cada experiencia tiene un carácter genuino, de ahí que no sea posible, ni conveniente, proponer estrategias que sobrepasen los límites conceptuales (límite contextual no podemos salirnos del aula) Hay que improvisar si se quiere atender a los intereses de los alumnos.

Secuencia del modelo Espontaneísta

Momento 1 Detección de los intereses de los alumnos y elección de propuestas de trabajo.

Momento 2 Realización de salida, observaciones, conductas, en torno a dichas propuestas. Elaboración de trabajo individual y en grupo. Comunicación de los resultados de los trabajos.

Momento 3 Realización de asambleas para analizar y resolver los problemas de la clase.

Los enfoques alternativos sólo ofrecen respuestas parciales a dos de los aspectos criticados de la enseñanza tradicional.

ENFOQUE TECNOLÓGICO

Al de su escasa rigurosidad ofreciendo una racionalidad supuestamente neutral que tiene a uniformizar la realidad escolar, de por sí compleja y diversa, reduciendo el papel del profesor al de un técnico ejecutor de planes y currículos diseñados por agentes externos a la escuela, desconocedores de la gran mayoría de los casos de la complejidad de los procesos enseñanza – aprendizaje.

ENFOQUE ESPONTÁNEO

Hace referencia al autoritarismo y directivismo asumiendo un planteamiento de la enseñanza y del aprendizaje antidogmático, y al mismo tiempo idealizado e ingenuo en algunos de sus principios básicos, por ejemplo,

dándole importancia a los aspectos conceptuales, técnicos y teóricos de la enseñanza.

Un enfoque superador de la enseñanza tradicional debe responder a la vez a las dos cuestiones planteadas, debe favorecer una cierta rigurosidad o nacionalidad de la práctica fundamentada, e incorporando aportaciones procedentes de diferentes campos del saber

Por otro lado, este enfoque debe favorecer que se haga, teniendo en cuenta la perspectiva e intereses de los protagonistas, sus particulares concepciones y creencias y los contextos y situaciones específicas en que dicha práctica tiene lugar. Se trata, en definitiva, del viejo problema de la relación entre teoría y práctica. Unos apuestan por la supremacía de la primera por la segunda, y otros por la supremacía de la práctica sobre la Teoría, que sería el modelo espontaneísta.

Para nosotros toda práctica debe obedecer a una teoría y la relación entre ambas no se debe plantear en términos jerárquicos, sino dialécticos.

METÁFORA DE CLAXTON

Un mapa, que sería la teoría, no hace al territorio, que sería la práctica o realidad, pero ayuda a caminar por él, a no perderse, a situarse en el punto elegido y a trazar el itinerario deseado.

A su vez el recorrido por el Territorio (práctica) nos hace comprender, de manera más significativa, los símbolos topográficos, es decir, cobran un sentido pleno las diferentes señales que aparecen en el mapa (teoría), y este se va completando cada vez más haciéndose más complejo

MODELOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

MODELO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

3 Concepciones teóricas en las que se fundamenta el modelo de Investigación en el Aula.

- Concepción sistemática y compleja de la realidad y de los procesos enseñanza – aprendizaje que pretenden conocerlo.
- Una visión constructivista e investigadora del desarrollo y aprendizaje humanos.
- Una perspectiva crítica y social de la enseñanza.

Principios Didácticos

En un nivel más cercano a la práctica hay tres formas de intervenir.

- Entender la investigación de los alumnos como proceso de construcción de normas, actitudes, destrezas y conocimientos en el aula.
- La investigación de los profesores como forma de propiciar una práctica reflexiva y un desarrollo profesional permanente.
- El carácter procesual abierto y experimental de los currículos, como forma de establecer un equilibrio adecuado entre la planificación y la evaluación de la enseñanza.

Una cuestión que se debe trabajar desde el modelo de investigación en el aula es ¿qué cosas debe trabajar un profesor en el aula?

El profesor concibe la realidad escolar desde su particular modelo didáctico constituido por un conjunto de creencias de diferente naturaleza que son concepciones epistemológicas e ideológicas diferentes, concepciones sobre el aprendizaje y las relaciones sociales sobre la metodología, los contenidos, etc, y dicho

modelo es el trasfondo de guía y condiciona toda su práctica educativa; estas creencias se manifiestan en su actividad profesional que se concreta en elaborar programas educativos, unidades didácticas, guías de trabajo, etc, es decir, planificar su actividad. En este caso el programa es un intento de representar la realidad que se pretende, es decir, un intento de dotar o dar sentido a la práctica.

Por otro lado, la investigación de los profesores de sus problemas prácticos, ayuda a explicitar creencias y teorías implícitas, y a que estas evolucionen; ayuda también a diseñar hipótesis de intervención que intenten resolver dichos problemas desde nuevas perspectivas, por tanto, la investigación de problemas prácticos implica la experimentación de nuevos diseños y su evaluación, produciéndose con ello un desarrollo progresivo del conocimiento profesional.

Actividad: ¿qué cosas debe trabajar un profesor en el aula y que modelo debe seguir?

EL MAESTRO INVESTIGADOR

En educación se han definido varios modelos de maestros, cada uno vinculado a una concepción determinada de la enseñanza. Podemos considerar al maestro como transmisor de conocimientos, facilitador, orientador, etc En función del rol dominante que asuma en la docencia. El movimiento del maestro investigador surge en la década de los 70 en Inglaterra, suponiendo una nueva concepción del maestro. Se le adjudica un papel activo en la renovación de la enseñanza y no como un mero consumidor o aplicador de conocimientos. Se le concibe como un profesional crítico, de su propia práctica, y en cierta medida autónomo ejerciendo su profesión como investigador en el aula. En España se introduce el movimiento en los 80 señalando que para la renovación de la calidad de la enseñanza y la reforma curricular debe contarse con el maestro como agente activo. En este movimiento, aunque la principal función del maestro es la docencia, difícilmente se podrá llevar a cabo si no va acompañada de un conocimiento reflexivo y crítico de su práctica docente que se apoye en la investigación, esta investigación debe desarrollarse en su realidad educativa; el aula.

Elliot y otros colegas, en la misma línea que Stenhouse, a través de varios proyectos de investigación en colaboración con maestros defienden el papel del maestro como investigador. Crean la Asociación Internacional de Investigación en el Aula y fundan revistas y boletines como órganos de expresión y difusión de un movimiento que se extiende a países como Australia, Canadá, etc donde adquiere una gran vitalidad.

Desde otra perspectiva, a finales de los setenta surge en Francia una corriente investigadora centrada en el aprendizaje científico de los niños y más concretamente en el conocimiento de las representaciones mentales, integrada por equipos inter disciplinares de maestros y especialistas (Porlan, 1985).

En Italia, en torno a Tonucci, se agrupan maestros y pedagogos pertenecientes al Movimiento de Cooperación Educativa para discutir el lugar que corresponde a la investigación en la escuela y el papel que en ella juegan los maestros y especialistas.

En el Estado Español, las primeras aportaciones sobre el maestro investigador están vinculadas al análisis de la formación inicial del maestro. En el modelo de profesor que sirve de referencia para la reforma del currículo de las escuelas universitarias de formación del profesorado se propone, entre otras competencias, la de investigador activo, además de una formación ya actitud investigadora.

En una reciente revisión de los diferentes modelos de formación de maestros efectuada por Gimeno Sacristán (1983), siguiendo la línea de Stenhouse y Helliot, se sugiere el modelo de profesor investigador en el aula como paradigma alternativo.

Hoy día existen razones para pensar que el modelo maestro investigador en el aula está adquiriendo un auge esperanzador y, aun siendo actualmente una tendencia minoritaria, puede constituir una alternativa válida a los modelos anteriores.

Estamos de acuerdo en que la función profesional básica del maestro es la docente, pero creemos que su realización reviste una enorme dificultad si no va acompañada de un conocimiento reflexivo y crítico de la propia práctica docente, es decir, si el conocimiento del maestro no se apoya en su propia investigación. El maestro investigador reivindica el derecho y la obligación. El maestro investigador reivindica el derecho y la obligación profesional a ser él mismo el constructor de su propio conocimiento y a tener un desarrollo profesional autónomo mediante la reflexión, el estudio de los trabajos de otros profesores y la comprobación de sus ideas mediante la investigación en el aula (Stenhouse, 1985)

En este modelo las tareas docente e investigadora no se separan; no existe división de trabajo entre el que lo ejerce y el que lo investiga. Ambas son interdependientes; se establece una relación dialéctica entre la práctica y la teoría.

MAESTROS DIFERENTES

La forma de entender la enseñanza obedece, de manera positiva o negativa a la idea de educación que se tiene. Las concepciones educativas configuran diferentes maestros, determinan el proceso de enseñanza – aprendizaje, y especifican las funciones y relaciones que se establecen entre el alumno y el profesor. En definitiva condiciona un tipo de escuela.

1. M Transmisor: Su función consiste en enseñar y transmitir a los alumnos sus conocimientos mediante contenidos. Se le exige más dominar los contenidos que saber cómo impartirlos. El maestro es el que sabe y el alumno el que no. Se piensa que los alumnos aprenden por el mero hecho de que el maestro enseña, el maestro tiene el papel activo dentro del aula, realizando u organizando toda la actividad escolar; el alumno queda relegado a un papel de simple receptor y su tarea se limita a reproducir o repetir verbalmente o por escrito lo que el profesor transmite, casi siempre de forma memorística y libresco.

Semejante modelo de maestro propicia un tipo de sociedad conservador y un tipo de sistema educativo conocido como escuela tradicional.

2.M Facilitador u Orientador: Surge de la escuela nueva; el papel del protagonista pasa al alumno, concibiendo al alumno como un ser activo, constructor de su propio conocimiento. El propio alumno es quien busca la información, la selecciona y la elabora. La función del maestro es permitir y orientar el trabajo de los alumnos plantearles problemas, crearles contradicciones y ayudarles a resolverlas, contribuyendo a que ellos solucionen sus dificultades.

En este modelo el buen maestro no es el que enseña mucho, sino el que facilita que el alumno aprenda y se oriente cuando no pueda seguir progresando.

QUÉ ES INVESTIGAR EN EDUCACIÓN

El término investigar aparece en los textos educativos con diferentes acepciones que, por lo general, responden a los distintos enfoques que los autores mantiene sobre los principios y procedimientos que el actual estado de la ciencia y de la investigación educativa prescribe.

Sobre que es investigar, los tratados de investigación presenta las posiciones que sus autores sostienen respecto a los atributos por los que se debe regir la actividad científica. No es difícil encontrar posiciones que van desde quienes adoptan una perspectiva mitificada y restringida hasta los que consideran, como Stenhouse (1984) que investigar es mantener una actitud investigadora.

Para quienes adoptan un enfoque académico y a su vez restrictivo, investigar significa o equivale a aplicar el método científico a la resolución de problemas, en el caso de la educación a problemas educativos. Así, investigar consiste, para Ary(1982:20), en la aplicación del método científico al estudio de un problema o para

Sarramona (1985:2) en un proceso metodológico mediante el que se llega a obtener conocimiento científico. Desde esta perspectiva, investigar consiste en descubrir, relacionar, crear teorías, explicar de forma sistemática los fenómenos educativos. La investigación educativa debe regirse por los criterios científicos de objetividad, comprobabilidad y explicación.

Otros autores consideran que los criterios que rigen la investigación científica no tienen que ser los mismos que los que conducen a la investigación educativa, ya que ésta estudia el fenómeno educativo de naturaleza más complejo que las ciencias naturales y por tanto requiere un tratamiento específico. Mantiene una concepción más abierta y adoptada a los problemas de la Educación. Para ellos investigar es una actividad sistemática y planificada cuya finalidad es proporcionar información para la toma de decisiones con vistas a mejorar o innovar lo que llamamos educación.

Entendemos que investigación educativa debe plantearse desde la realidad escolar y contar con el maestro ya que es quién conoce lo que ocurre en el aula y puede dar respuesta a los problemas que la práctica educativa plantea. Investigar en el aula es un proceso mediante el cual los maestros pueden deliberar sobre su toma de decisiones y mejorar su práctica docente. Esto requiere una planificación reflexiva de la acción y evaluación de su práctica, con vistas a la innovación e intervención en la misma.

Actividad

1. Diferencias significativas entre la definición de Ary y Stenhouse.
2. Los tres criterios científicos (por Stenhouse) cómo podemos definirlos en educación.

Tema II

ETAPAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA

¿QUÉ SIGNIFICA PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN?

Este término no suele significar lo mismo para un investigador profesional o un experto que para el maestro que se inicia en la investigación. Es muy frecuente oír que los maestros no tienen ningún problema y que todo va bien en el aula, pero si perciben algún aspecto mejorable o cambiable de su práctica escolar todos dicen que sí; por tanto el término problema lo vamos a definir como cualquier dificultad o situación que el maestro percibe como mejorable o cambiable en el centro.

¿CÓMO IDENTIFICAR LOS PROBLEMAS?

Al comienzo de una investigación puede que no partamos de un problema real, pero sí de una idea general de algo que se quiera cambiar o mejorar y que se puede llevar a la acción.

Estas reflexiones sobre la idea que tenemos nos ayuda a plantearnos diferentes cuestiones que podemos trabajar, es decir, hacer un listado de los problemas. Una clave que nos podemos plantear para identificar es examinar las diferencias que existen entre lo que es la práctica escolar y lo que realmente se pretende que sea (programa).

Estas incongruencias pueden ser: entre filosofía y creencias declaradas públicamente y el comportamiento en clase; entre los fines y objetivos propuestos por el maestro y la forma de conducirse en el aula; la discrepancia entre la percepción del maestro sobre su lección y la de los alumnos.

Algunas preguntas para identificar los problemas pueden ser:

¿Qué es lo que está pasando en la clase?

¿Cómo pretendemos explicar lo que ocurre?

Ver las coincidencias entre lo que opina el maestro y los alumnos.

¿Qué es lo que se puede mejorar?.

Si tiene una o varias soluciones.

Dónde, cuándo, y cómo se puede resolver.

EVALUACIÓN DEL PROBLEMA

En este caso debemos evaluar la utilidad, viabilidad (que se pueda poner en práctica), e importancia (prioridad sobre lo más importante) de cada uno de los problemas que hemos visto anteriormente.

Algunos de los criterios para evaluar las características de los problemas pueden ser.

- Que los problemas deben surgir de la realidad escolar y deben ser compatibles con la práctica docente.
- La elección del tema debe partir de la necesidad del profesor o los alumnos, de algo que sea importante para ellos y que se pueda aplicar en el transcurso de la actividad escolar.
- Es conveniente investigar problemas que tengan aplicación a corto plazo y cuyos resultados puedan utilizarse para mejorar la enseñanza. Ej. Influencia de los aspectos socio – económicos de los alumnos.
- El problema debe estar al alcance del investigador, para eso es importante que las investigaciones sean a pequeña escala y que se puedan realizar en un tiempo determinado, de lo contrario, se puede llegar al desánimo y la frustración.
- El problema debe ser cambiante o mejorable y sentirse como propio, porque uno que lo consideremos como trivial puede llevarnos al abandono.

TIPOS DE PROBLEMAS

Problemas abiertos

Emergen de la reflexión crítica del maestro sobre su enseñanza, de la utilización de la investigación en el aula como actividad reflexiva surge una hipótesis que debe ser probada para proporcionar la base de la acción.

Problemas cerrados

Emergen de un problema o hipótesis identificada anteriormente y en este caso lo que hace el maestro es verificar la hipótesis en su contexto escolar.

La diferencia entre ambos radica en su origen: en el 1º la hipótesis es el resultado de la reflexión crítica del maestro sobre su práctica, en el 2º le viene dada y el maestro debe redefinirla y proceder a aprobarla.

Ejemplos De Investigación En El Aula

1. Una maestro experimentada que impartía sus clases en 5º curso de EGB, área del lenguaje, en la 1ª Evaluación de la asignatura constató que más de la mitad de sus alumnos no habían superado la prueba, cosa que no le había ocurrido con anterioridad. Ante esta circunstancia realizó un diagnóstico de la situación y elaboró hipótesis de acción para hallar posibles soluciones al problema planteado. Puso en marcha un plan de acción. Al finalizar el ciclo comprobó que la situación había mejorado. (Ciria y González. Tesis de

licenciatura. Inédita. Fac. Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona.)

2. Un grupo de profesores de la EU de Formación del Profesorado de EGB, Universidad de Barcelona, se plantea la necesidad de estudiar los problemas específicos con que se enfrenta el maestro novel en su primer año de docencia, con vistas a estudiar en qué medida dependen éstos de su formación inicial y, en consecuencia, modificar las formas docentes de los profesores y el currículo de la formación inicial de los maestros; y, a su vez, dar soporte a los maestros que participaban en la investigación. (Varios autores. EU de formación del profesorado. Universidad de Barcelona. Inédito 1984–87.)

3. En el Proyecto Interacción Profesor – Alumno y Calidad del Aprendizaje (TIQL), un conjunto de 40 maestros de 10 centros escolares y varios expertos observaron que los métodos de enseñanza estaban orientados básicamente hacia la adquisición de ingentes cantidades de información con el fin de recordarla a la hora de examinarse. El proyecto de propuso identificar e intentar resolver los principales problemas que los maestros tenían para poner en práctica una enseñanza dirigida a la comprensión del alumno. El problema suponía enseñar para crear comprensión en el alumno. (Proyecto TIQL. Heliot, 1981–83)

FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Las hipótesis son simples conjeturas tentativas provisionales y posibles explicaciones que el maestro cree que darían respuestas al problema planteado. Ofrecen una posible solución al problema.

Toda hipótesis tiene un carácter provisional porque es algo que se puede probar y sirve de apoyo para la reflexión.

Para su formulación debemos tener en cuenta:

- Debe plantearse en términos claros y precisos, es decir, que no sean ambiguos.
- Que sea conceptualmente clara y fácilmente comprensible.
- Debe explicar la relación que se plantea en el problema con la posible solución que analicemos
- Debe explicitar la posible solución o mejor que se desea.
- Debe describir ciertos elementos contextuales.

Las siguientes hipótesis fueron formuladas por investigadores y maestros que formaban parte del Proyecto de Enseñanza Ford:

1. Refuerzos positivos: Hipótesis: Afirmaciones como bien, interesante, correcto, que se efectúan como comentario a las ideas expresadas por los alumnos, pueden impedir la consideración de ideas alternativas, ya que los alumnos tienden a interpretarlas como intentos de legitimar el desarrollo de algunas ideas en vez de otras.

2. Información de hechos: Hipótesis: cuando los maestros aportan información sobre hechos a los alumnos, ya sea de forma escrita o verbal, se debe evitar evaluarla, puesto que los alumnos tenderán a interpretar tales intervenciones como intentos de conseguir que ellos acepten su verdad.

PLAN GENERAL DE INVESTIGACIÓN

Elliot propone una serie de pasos:

- Descripción revisada de la idea general o problema.
- Descripción de los aspectos que se han de modificar para poder mejorar la situación y las acciones que hemos de emprender en este sentido.
- Una descripción de las negociaciones ya realizadas o que deberán emprenderse antes de seguir la

investigación.

- Una descripción de los recursos necesarios para emprender las medidas de acción (materiales,...)
- Descripción del marco ético que determinará el acceso y la disponibilidad de la información. Los conceptos claves aquí son: confidencialidad, negociación y control de la información.

PROCESO DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN (KEMMIS)

Estructura el proceso de la investigación – acción sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la acción. Ambas dimensiones se hallan en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a salvar los obstáculos y a comprender los hechos que tiene lugar en la vida cotidiana de la escuela.

•

- Discurso entre participantes
- Práctica en el contexto social

CONSTRUCTIVISTA

- Planear. Prospectiva para la acción
- Actuar. Retrospectiva para la planificación.

RECONSTRUCTIVISTA

- Reflexionar. Retrospectiva sobre la observación.
- Observar. Prospectiva para la reflexión

.

RADIOCASSETTE O MAGNETÓFONO

Es uno de los instrumentos populares más utilizados para registrar lo que ocurre en clase en una situación verbal interactiva. Se puede utilizar para grabar todo o parte de una lección, discusiones, reuniones, debates, influyendo muy poco en lo que ocurre.

La grabación proporciona material para la reflexión, la deliberación y discusión del grupo. Permite reflejar el tono, volumen e inflexión (cambios de voz) de lo que se dice, además del contenido. El principal problema que plantea el magnetófono es el de la transcripción, se puede primero oír toda la grabación y luego sólo transcribir aquellos episodios que nos interesan.

Permite analizar un episodio tantas veces como queramos y por tanto es muy útil para el análisis de datos.

Las transcripciones pueden resultar costosas si no se hacen selectivas y si no tenemos un personal auxiliar.

Ventajas: Es un instrumento objetivo. Es versátil su manejo. Proporciona material extenso del tema de interés

Inconvenientes: Transcripción. No recoge reacciones gestuales o del ambiente de la clase. Parte del material puede ser irrelevante. Puede inhibir al alumno.

Uso: Diagnóstico. Grabar las entrevistas. Grabar interacción profesor / alumno.

VIDEO

A las prestaciones del radiocasete se le añade información gestual y ambiental. Permite observar muchas facetas de la enseñanza y grabar aspectos específicos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

El material de la grabación lo podemos utilizar como soporte de otras técnicas (Ej. Técnicas de triangulación)

El uso del vídeo presenta limitaciones

- El coste de un buen equipamiento
- La reactividad que su novedad puede generar en los alumnos
- La falta de personal cualificado para realizar estas tareas.

Ventajas: Obtener mucha información. Analizar el comportamiento gestual y ambiental. Es objetivo. Revisar la información. Observar las pautas de conducta del maestro – alumno. Diagnosticar el posible origen del problema.

Inconvenientes: Necesidad de un técnico. Dificultad de vaciado (qué es lo que queremos sacar). Muchas partes de las grabaciones son irrelevantes. El coste. Puede provocar reactividad en los alumnos. El operador es selectivo.

Usos: Obtener material visual del aula. Diagnóstico. Permite examinar con detalle episodios de la enseñanza

Ejemplo de utilización del video en una experiencia de triangulación en la formación inicial del maestro.

La experiencia fue realizada por los autores de dos cursos de la especialidad de Ciencias Sociales de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona para ejemplificar la validación de la información a través de la triangulación, tema que se había dado en clase.

Se notificó a los alumnos con antelación el objetivo de la experiencia, así como el procedimiento a seguir en su desarrollo. Un alumno se prestó a exponer una lección en clase sobre un tema de Historia durante un periodo de treinta minutos aproximadamente. Otros dos alumnos –este dato era desconocido por el resto de la clase– hicieron de observadores; uno, de la conducta del profesor / alumno y el otro, de la conducta de la clase. Terminada la exposición del profesor / alumno se procedió a analizar la lección mediante los relatos de los observadores maestro / alumno y el resto de la clase. La grabación en video sirvió como soporte de las evidencias y análisis de los puntos de vista de las partes.

REGISTROS ANECDÓTICOS

Son relatos descriptivos de episodios o anécdotas significativas, vinculadas a algún aspecto de la conducta del alumno. Sirve para describir lo que un alumno dice o hace en una situación concreta. Los registros anecdóticos pueden proporcionar evidencias objetivas, históricas y longitudinal acerca de los cambios o ausencia de los cambios en un alumno o área de interés.

BRANDT apunta las siguientes directrices para analizar los registros anecdóticos:

- Registrar el incidente tan pronto como sea posible asegurando que el relato es preciso y comprensible.
- El registro debe incluir: fecha, momento de cada entrada, contexto, nombres y personas implicadas, descripción de lo que ocurría y naturaleza del incidente específico.
- Utiliza un lenguaje lo más directo posible, usan las citas directas siempre que se pueda para conservar las características y la inmediatez de la información debiendo incluir afirmaciones, preguntas y respuestas de los principales personajes del incidente.

- Se deben registrar los hechos manteniendo la secuencia, el contenido y el contexto en el que ocurre.

Ventajas: Puntos de vista personales. Sencillo y barato. Se pueden añadir nuevas evidencias. Permiten el análisis de tendencias, patrones.

Inconvenientes: Relatos subjetivos. Pueden ser insuficientes

Usos: De autorreflexión. De junta de información para evaluaciones.

Curso 3º Alumno B Edad 8 años

Fechas observación

30 octubre (martes)

5 noviembre (lunes)

Lugar observado

- Escuela
- Escuela área matemáticas

Incidentes

- No ha finalizado su trabajo durante el horario escolar
- Ha finalizado el trabajo durante el horario escolar

Comentarios

- Ha perdido tiempo hablando con su compañero
- Hoy no se ha sentado con David debido a que ha surgido una pequeña discusión

Evaluación

- Puede dar mucho de sí, si no fuera por su acostumbrada distracción
- Hoy no ha pedido permiso para sentarse con David.

NOTAS DE CAMPO

Es una forma narrativa descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y reacciones sobre los problemas de la clase. Son similares a los registros anecdóticos, pero incluyen además impresiones e interpretaciones subjetivas que podemos utilizar en una investigación posterior.

En ellas aparecen dos tipos de contenidos

- **Descriptivos.** Intenta captar la imagen de la situación, personas, conversaciones y reacciones observadas lo más fielmente posible.
- **Reflexivo.** Incorpora el pensamiento, ideas, reflexiones e interpretaciones del observador.

Pueden utilizarse para: a) Estudiar un aspecto particular de enseñanza de conducta durante un período de tiempo. b) Reflejan la impresión general o el clima del aula. c) Proporcionan una descripción continua de un alumno como objeto de recoger información para un estudio de casos. (utilizar para educación especial)

Ventajas: Es fácil de utilizar. Proporciona información continuada. Es útil para el estudio de casos. Sirven de ayuda a la memoria para reconstruir situaciones

Inconvenientes: No podemos registrar literalmente conversaciones. No puede funcionar para toda la clase al mismo tiempo, excepto que decidamos analizar el clima del aula. Pueden ser altamente subjetivas (porque incluimos el aspecto reflexivo) Inicialmente consumen bastante tiempo

Usos: Diagnóstico del aula. Estudio de casos. Estudios específicos de la enseñanza

Ejemplo de un extracto de notas de campo.

Marzo 24, 1985. De 11 a 12'30 de la mañana. Escuela. Casas.

...las clases estaban cambiando cuando bajaba al vestíbulo. Como era usual, había niños y niñas por doquier. Me fijé en tres niños. Se escucho un grito. En el vestíbulo no había profesores.

Comentario observador: los pasillos, por lo general, suelen estar sin vigilancia durante los cambios de clase.

Recuerdo que dos niñas bajaban juntas al pasillo. Eran altas y delgadas del Sr. Joan (el director) a decirle que estaban en la escuela. Me dirigió una cálida sonrisa.

Comentario observador: Ahora me siento bastante confortable en la escuela. Siento como si perteneciera a la misma. Cuando bajo al vestíbulo , algunos maestros me saludan.

ANALISIS DE DOCUMENTOS

Consiste en utilizar documentos como material relevante para estudiar temas o problemas como objeto de investigación (fichas de los alumnos, evaluación inicial, hojas de asistencia, cuaderno de actividades, currículo, PEC,...)

Estos documentos pueden proporcionar material básico para obtener información que de otra forma sería difícil acceder. Son materiales muy ricos en información, ya que al incluir el currículo y el estilo de enseñanza, ilustran las razones y propósitos de la educación.

También pueden ofrecernos (es obtener) el marco referencial para comprender un currículo o estilo de enseñanza.

Ventajas: Proporciona información desde varias perspectivas. Marco referencial para comprender el currículum y el estilo de enseñanza.

Inconvenientes: Ocupa mucho tiempo. Ciertos documentos pueden ser difíciles de obtener. Implica un análisis de contenido

Uso: Proporcionar información sobre el centro, contexto.

OBSERVACIÓN EN EL AULA

Los enfoques de observación pueden precisar de la ayuda de un experto, e un instrumento de grabación o puede utilizarlas el propio investigador. La fuente de observación puede ser:

Directas. Aquellas centradas en el aula que intentan captar lo que sucede dentro del contexto escolar las relaciones ente maestro – alumno, alumno – alumno, conductas del profesor y las del alumno, independientemente de lo que piense el observador y de quien sea.

Indirectas. Aquellas observaciones que se obtienen a partir de hechos ya registrados como: las tareas escolares, cuestionarios, test estandarizados, etc.

Anguera dice que la observación puede ser sistemática y acientífica, pero además alcanza la jerarquía del método científico y por tanto tendremos capacidad de describir y explicar el comportamiento, al haber obtenido datos adecuados y fiables correspondientes a conductas, eventos, y / o situaciones perfectamente identificadas e insertas en un contexto.

Guía Orientativa para Planificar una Observación en el Aula

- ¿Cuál es el propósito de la situación?.
- Sobre qué y quienes basaremos la información. Sobre la conducta del alumno o del profesor, sobre el aprendizaje de los alumnos, la metodología, los recursos.
- Cuál es el foro de la observación: toda la clase, el profesor, un alumno o varios, una actividad, una tarea concreta.
- Qué objetivos pretendemos
- Durante cuanto tiempo realizaré la observación. Si realizaré un muestreo y de que tipo: exploratoria, focal, temporal o de ocurrencia
- Qué técnicas de observación serían más útiles para la recogida de datos en función de los puntos anteriores.
- Cuántos de esos datos utilizaré

PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Problema o idea general

Identificación

Formulación

Evaluación

Hipótesis

RECOGIDA DE DATOS

Elección del método de investigación coherente con la hipótesis y los elementos que intervienen Informe

ANÁLISIS DE DATOS

Repetición

Validación

Saturación

Triangulación

Validez respondente

Interpretación

Acción

¿Cómo investigar en el aula?

La investigación es una actividad absorbente y apasionante que requiere curiosidad y deseo de conocer y describir los fenómenos. En sus inicios produce preocupación y puede que incluso, ocasionalmente, en los que se inician en ella, cierto desasosiego. Comenzar una tarea nueva conlleva en todos los casos incertidumbre, y ello es particularmente cierto en la investigación en el aula.

La primera dificultad con que se encuentra el maestro que inicia una investigación es responder a la pregunta ¿qué puede investigar?. Los manuales y textos de investigación tratan sobre como investigar, pero dicen poco en cuanto a qué investigar. Es verdad que no existen modelos estándares que enseñen a responder a esta pregunta, pero podemos aportar algunas reflexiones que contribuyen a superar ese primer escollo con el que tropiezan los maestros que quieren investigar en el aula.

Este capítulo aborda esas primeras dificultades. Expone algunos caminos para que a través de ellos los maestros puedan formular e identificar los problemas en el aula, establecer hipótesis de trabajo y seguir algunos planes o estrategias de investigación, Trata, en resumen, de cómo realizar una investigación en el aula.

A continuación se presenta un conjunto de reflexiones sobre las distintas etapas que configuran un proyecto de investigación. Tiene como finalidad abrir una serie de interrogantes cuya respuesta ayude a elaborar un proyecto personal de investigación de forma más racional y reflexiva. Las etapas del proyecto están expuestas, en orden y contenido, tal como los autores conciben lo que debe ser un proyecto de investigación en el contexto escolar.

Reflexionando sobre como va el proceso

Dificultades en el aula (directa, alumno...)

Vivencias acerca de la dificultad

Qué necesitamos hacer

De cuanto tiempo dispongo para realizar la investigación

Necesitamos un plan de acción

Qué conocemos acerca del problema

¿ Cómo encontrar la información?

Qué fuentes de información existen a parte de mi experiencia (expedientes estudios...)

Cómo utilizarlas

Si necesitamos crear nuevas fuentes de información

Qué recursos tenemos para poder recoger la información

Reflexionamos sobre cómo plantear la hipótesis:

Si explica la relación que pretende (entre el propio problema y la solución sugerida)

Si requiere problemas

Si está expresada con claridad y precisión

Cómo registrar la información

Qué información es importante

Cómo recogerla

Por medio de qué instrumentos

Cuáles instrumentos necesitamos (tanto los ya existentes como los que tengamos que añadir)

Reflexionar cómo utilizar la información

Qué información hemos obtenido

Es suficiente

Necesito más

¿Qué pienso de la información obtenida?

Reflexionar sobre cómo interpretar la información

Cómo validar la información (saturación, triangulación, validez respondente)

Reflexionar sobre el propio informe de investigación

¿Qué finalidad tiene el informe?

¿Quién lo voy a dirigir?

¿Qué modo de informe voy a realizar? (descriptivo, narrativo, histórico)

Reflexionar sobre el propio proyecto

Qué he aprendido planificando todo el proceso

Qué he aprendido acerca de mi actitud, de mi propia docencia

Si volviera a realizar el proyecto qué cambiaría o mejoraría

CÓMO RECOGER LA INFORMACIÓN

El tema metodológico ha sido tradicionalmente polémico en las ciencias sociales y educativas.

En el campo de la investigación ha habido dos tradiciones consideradas genéricamente como cuantitativas y cualitativas. Cada uno de estos modelos ha elaborado sus propias metodológicas y técnicas de análisis. Cada una de estas tradiciones ha desempeñado un papel desigual en el campo de la investigación educativa, donde el dominio ha correspondido durante mucho tiempo a la tradición cuantitativa. La pugna mantenida por dirimir sus planteamientos y enfoques ha experimentado cambios y oscilaciones. En concreto, la tradición cualitativa, estuvo relegada hasta hace unas décadas a los estudios de tipo exploratorio; sin embargo de un tiempo a esta parte, la tradición cualitativa ha dejado de batirse en retirada y ha cobrado una gran vitalidad, hasta el punto de que hoy en día son pocos los investigadores en el ámbito educativo que no le otorguen status científico. Autoridades muy representativas de ambas tradiciones han adoptado una postura conciliadora e integradora. Pero, si bien mantienen diferencias en el plano epistemológico, no ocurre lo mismo en el metodológico.

Metodología Cuantitativa: Se basa en la explicación de los hechos, la verificación de teoría, la cuantificación y medición de los fenómenos. Utiliza como instrumentos preferentes la encuesta, los cuestionarios, las pruebas objetivas, observación sistemática. Para el tratamiento de los datos utiliza técnicas estadístico matemáticas. Investiga con muestras de población de cara a generalizar los resultados.

Metodología Cualitativa: Hace hincapié en la comprensión e interpretación de los hechos desde el punto de vista de los implicados en la misma. Genera hipótesis o teorías explicativas. Preferentemente utiliza como instrumento los diarios, entrevistas, grabaciones, observados, etc Realiza investigaciones de estudios de casos.

INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

DIARIOS Son un informe personal que se utiliza para recoger información sobre un hecho que tenga cierta continuidad. Suelen contener notas confidenciales sobre observaciones sentimientos, reflexiones, interpretaciones, hipótesis o explicaciones. Hay dos tipos:

Del Profesor: el maestro puede utilizarlo para reflexionar sobre su práctica docente, sobre lo que ocurre en el aula y como medio de desarrollo profesional. La información y validez responde. No existen pautas fijas para realizar los diarios. Su grado de estructuración depende del autor, pero conviene ponerle fechas, lugar y dar detalles sobre el tiempo, la forma y el tema.

Del Alumno: Son una manera rápida de conocer los puntos de vista de los alumnos sobre lo que ocurre en el aula. Se requiere el maestro se gane la confianza de los alumnos y de que estos tengan conciencia de que su información va a ser útil para mejorar la enseñanza.

Los tres tipos de modalidades serían: abiertos, semiestructurados y estructurados.

Ventajas, inconvenientes y usos de los Diarios

Abierto

No precisa de preparación específica

Relatan el clima general que existe en el aula

Suele ser más subjetivos

Dependen del sujeto que lo realiza

Semiestructurado

Se atiene a algún tipo de formato ya establecido

Identifican situaciones problemáticas concretas

Describe la relación profesor alumno

El análisis de la información es laboriosa.

Estructurado

Es fácil de analizar

Difícil de elaborarlo

Fragmenta la realidad

Puede ser repetitivo

Porqué utilizamos los diarios de los alumnos

Proporciona información

Puede ayudar a identificar problemas de integración

Implica a los alumnos en la mejora de la enseñanza.

Proporciona la base de la triangulación.

Puede ser una práctica no establecida en clase y que requiere de un entrenamiento.

Es difícil utilizarlos en los niños pequeños.

Los alumnos pueden inhibir sus sentimientos y todo depende del grado de confianza con el profesor.

Los relatos pueden ser subjetivos.

Diario Semiestructurado.

Fecha: 29 de octubre de 1986

1. ¿Cómo te ha ido el día? Señala los aspectos que te han llamado más la atención.

En general, bien. Me he dado cuenta de que les gusta trabajar de forma diferente, siendo activos y participando en todo momento; no les gustan las clases tradicionales. Por la tarde han estado bastante inquietos.

2. Especifica las dificultades con que te has podido encontrar (situación difícil, obstáculo, problema, limitación, aspecto inesperado, impedimento, etc.)

En general, quizás la dificultad sea que hablan un poco, pero trabajando bien y llamándoles la atención reaccionan bien. El trabajo de hoy de describir a los compañeros con material dado y explicado en clases anteriores ha sido muy bien recibido por ellos.

3. De todas estas dificultades. ¿cuál ha sido más problemática para ti?

No considero que tenga ninguna dificultad como tal.

ENTREVISTAS

Permiten reunir información sobre experiencias, expectativas, actitudes, sentimientos de los alumnos y profesores respecto a la situación del aula. Es el medio más directo para obtener información sobre el contexto escolar.

En el aula pueden participar en la entrevista tres personas claras: profesor, alumnos y observador.

Interacciones

- profesor – alumno

- observador – alumno
- alumno – alumno
- observador – profesor

Maestro / Alumno: Dado el tiempo que consumen sería mejor sólo utilizarla en el caso que sea extremadamente necesario, puesto que ese tiempo se puede dedicar a reuniones generales, asambleas, etc. Si el maestro muestra una actitud abierta e imparcial los alumnos cada vez estarán más dispuestos a hablar directamente y con franqueza.

Debido a la autoridad que tiene el maestro es difícil obtener apreciaciones auténticas y para superar esto se puede recurrir a un entrevistador externo (padre, amigo, otro tutor)

Observador / Alumno: El observador está en mejor situación para ganarse la confianza del alumno y ganarse las barreras de la comunicación. Se aconseja que el observador realice las entrevistas iniciales. Se puede entregar alguna entrevista grabada para utilizarla como debate en el grupo / clase.

Los puntos de vista del observador pueden contrastarse con los del profesor y los alumnos

Alumno / Alumno: Estas entrevistas pueden ser grandes fuentes de información sobre todo si el alumno que entrevista tiene algún modelo preparado por el profesor. Requieren cierto entrenamiento y es aconsejable que se graben y que sepan que han sido grabados.

Pautas para realizar una entrevista en el contexto educativo

- Fijar previamente los objetivos que te propones. Que la entrevista sea amena y viva. Las preguntas claras y

fáciles. El lenguaje adaptado y comprensible para el alumno.

- Mantente como agente interesado y atento, sin adoptar una actitud muy activa; es una manera de manifestar que valores la opinión de los alumnos.
- Permanece neutral respecto al tema. No expreses las propias opiniones sobre los temas discutidos por los alumnos o sobre las ideas. Evita las muecas de sorpresa o sobre valoración.
- Adopta una actitud natural. Si te muestras dudoso o apresurado los alumnos percibirán esos sentimientos y se comportarán de acuerdo a ellos.
- Asegúrate de que los alumnos no están intimidados que pueden expresar sus ideas y actitudes aunque no coincida con las tuyas. Hazle saber que te interesa conocer lo que piensan.
- Si el alumno cree que es una prueba o examen responderá según lo que crea que tú quieres oír. Conduce la entrevista bastante informal.
- Ten presente lo que sugerimos a continuación:

Formula o expresa las preguntas de forma similar en todo momento.

Ten a la vista el esquema – guión de las preguntas ambiguas o demasiada generales.

- Los alumnos necesitan ayuda para expresarse, si no les ayudas pueden responder con monosílabos o respuestas como: no sé. Si les diriges demasiado pueden pensar que quieres que respondan de manera determinada. Proporciona ayuda, pero no dirección.
- En toda entrevista siempre va bien una pequeña animación.
- Se paciente y da tiempo a que puedan expresar sus ideas.

Entrevista Maestro / Alumno

Ventajas : Permite el contacto directo. Se obtiene información de primera mano. Se puede realizar en horas de clase. Permite conocer los problemas cuando surgen.

Inconvenientes: Requiere tiempo. Precisa equipos de grabación. Es difícil que los niños expresen sus ideas.

Usos. Diagnóstico. Conocer puntos de vista de los alumnos.

Entrevista Observador / Alumno

Ventajas: Deja libre al maestro. El alumno suele ser más franco con el observador. El observador suele ser más objetivo

Inconvenientes: El alumno puede no estar familiarizado. Incertidumbre mutua. El maestro obtiene la información de segunda mano

Usos: Diagnóstico. Triangulación. Puntos de vista del observador

Triangulación: Tenemos un aspecto sobre el que vamos a observar y se buscan diferentes puntos de vista (profesor, observador, alumno)

Entrevista Alumno / Alumno

Ventajas: Suelen ser más francos entre sí. Deja libre al maestro. Puede realizarse en clase. Permite aportar

perspectivas imprevistas.

Inconvenientes: La falta de familiaridad (poca facilidad que un alumno tiene para hacer una entrevista) Puede crear distracción

Uso: Puntos de vista de los alumnos

Entrevista Observador / Maestro

Ventajas: El observador puede ser más objetivo. Más capaz de prever problemas. La discusión de ideas podría concluir a posteriores estudios.

Inconvenientes: Requiere tiempo. Es difícil encontrar observadores. El observador debe conocer la situación

Uso: Puntos de vista del observador. Triangulación

TRABAJO DE LA ASIGNATURA DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

- Cinco o seis problemas en el centro, aula.
- Evaluación del problema Descartando cinco problemas y me quedo con uno.
- Describir el problema concretando.
- Formulación de la hipótesis, posible solución de mejoras.
- Hablar, con quien hay que contactar; padres, profesores, director, para continuar mi investigación.
Información que obtenemos debe estar respaldada, necesidad de colaboración, documentos, padres, etc
- Que es lo que vamos a necesitar, colaborador interno / externo.
- Donde, cuando y en que manera.
- Qué voy a utilizar, entrevista, cuestionario.
- Conclusiones personales, interpretativas, lo más objetivas posibles sin opinión.
- Documento a entregar, resumen de los pasos y las conclusiones.
- Problemas el hablar negociaciones, enfocarla de otra manera, si es el verdadero problema u otro.

TIPOS DE REGISTROS DE OBSERVACIÓN

Asistemático: Útiles en el primer momento de la observación en el aula, consiste en una observación directa. Sin ningún tipo de objetivo, orden o planificación previa. Son narraciones escritas en forma directa y estilo sencillo que describen las situaciones o conductas más relevantes del contexto.

Semisistemático: Viene a ser un punto intermedio entre el registro sistemático y el asistemático. Los objetivos se fijan a priori. Precisan planificar el orden y el tiempo. Especificar la conducta o evento antecedente. El núcleo observado y la conducta o evento posterior. Ej. Su madre lo mire Carlos llama a su madre su madre se sienta a su lado. Conducta central a observar: La conducta de Carlos en relación con su madre.

Sistemático: Un intento de agrupar información a partir de ciertos criterios fijados previamente o partiendo de otros registros. Este tipo de registro requiere categorizar los hechos, conductas o eventos a observar. Tarea ardua que lleva bastante tiempo. No existe ninguna fórmula para realizar un sistema de categorías. Debe ser el investigador quien fije los elementos para que el sistema de categorías cumpla los requisitos de exclusividad, exhaustividad e independencia. Hay variables muy ambiguas por eso debemos concretar. Bien delimitados, definidos y primarios. Único, algo preciso, seguro y no ambiguo, que por sí mismo se defina independiente de las demás.

Procedimientos Para Observar Las Categorías.

- Obtener lista de rasgos de forma inductiva y empírica de modo que el listado proporcione, sea una muestra de las ocurrencias de las conductas observadas. Los rasgos se almacena para su posterior agrupación en categorías provisionales de modo que no puedan incluirse en varias categorías al mismo tiempo.
- Fijar de antemano las categorías y sus respectivos rasgos. Este tipo de procedimientos implica la fragmentación de la realidad. Puede ocurrir que algunas ocurrencias de conductas no estén previstas en el registro. Para subsanarlo se recomienda abrir un apartado en el registro para incluir las conductas que no han sido fijadas de antemano.

En la investigación en el aula siempre partiremos del primer aporte para saber como guiarnos en nuestra observación. Partimos de la observación a los alumnos.

Ventajas, Inconvenientes Y Usos De Los Registros

Registro asistemático: Ventajas Fáciles de realizar, reflejan la realidad y no precisan entrenamiento para su realización. Inconvenientes Difíciles de realizar puede llegar a ser subjetivos y parte de la información puede que no sea útil. Usos Que vamos a utilizar es un instrumento de exploración, exploratorio, sirve de base de datos para un registro posterior sistematizado.

Registro semisistemático: Ventajas Nivel medio de dificultad en su realización. Facilita un orden secuencial y temporal de la situación observada. Inconvenientes. Más difícil de realizar. El profesor percibe sus propios errores y objetivos. Uso Aportación de rasgos. Base de datos para el registro sistematizado, podremos descubrir aspectos relevantes del aula.

Registro Sistemático: Ventajas Fácil de aplicar, rápido de rellenar. Análisis es muy rápido. Inconvenientes Fragmenta la realidad, las categorizaciones son difíciles y lleva mucho tiempo su elaboración. Uso Campo de aplicación muy limitado porque recoge solo las categorías expresadas. Utilizarlo para un sujeto, varios o toda la clase.

Ejemplo: registro asistemático realizado por una persona de ciclo medio.

En la clase de matemáticas los niños realizan los ejercicios, todos los niños de la clase están trabajando, formando pequeños grupos diseminados por el aula: el clima es tranquilo. Antonio, un niño inquieto y problemático, da una patada a un compañero y lanza al compañero de la izquierda al suelo de un empujón con las dos manos. Marcos y María, los dos compañeros del grupo afectado, protestan; los demás niños de la clase dejan de trabajar y miran hacia el lugar del incidente. Todos permanecen callados. Durante unos momentos hay un silencio sepulcral. Regaña a Antonio. Al instante se oye un murmullo; los niños vuelven a su tarea, hablan bajo entre ellos. Antonio sigue incordiando a los compañeros de mesa. Yo le sigo con la mirada fija durante un momento, baja la vista y se pone a trabajar. Al otro lado de la clase, Rosa, una niña pacífica, ha empezado a llorar; se levanta, viene hacia mí y dice: No sé hacer el problema.

EL OBSERVADOR PARTICIPANTE

Cuando una persona que observa o recoge la información en el aula ya sea el maestro, especialista, externo, etc. le vamos a denominar Observador Participante. Se caracteriza porque la persona que observa recoge los datos del medio natural y está en contacto directo con los sujetos observados.

En una observación escolar el maestro que quiera mejorar su práctica docente o educativa está desempeñando el papel de observador participante. Suele entrañar objeciones de objetividad, por eso la necesidad de acudir a un observador externo que garantice la fiabilidad de la observación, la necesidad de la observación participante es tan importante por:

- apoyo moral al maestro

- Se acepta la hipótesis de que el maestro aprende más observando la práctica de los demás
- El intercambio de errores maestro – observador conduce a un enriquecimiento.
- Puede jugar un rol significativo en la oración de una conducta de confianza entre el maestro y los alumnos.

En nuestro contexto se realiza poco por el tradicional individualismo que caracteriza la función docente, por el temor a que otras personas observen nuestra docencia, la falta de tradición y de formación para el referido papel.

SUPERVISIÓN CLÍNICA

En un principio se desarrolló como técnica de formación de maestros y más tarde se convirtió en un método de investigación. Proceso cíclico multifásico diseñado por un maestro y un observador con objeto de mejorar la enseñanza.

Va a tener tres finalidades.

- Ayudar al maestro mediante el descubrimiento de los puntos fuertes y débiles de su práctica docente.
- Contribuir a examinar de forma sistemática y regular su enseñanza para constatar la coherencia o incoherencia entre las intenciones y las acciones.
- Proporcionarle una metodología que le permita controlar los efectos de los cambios realizados en la enseñanza.

Fases

- Planificación de la observación.
- Observación.
- Análisis
- Planificación de la postobservación

El maestro y el observador planifica la lección y la observación. Señala los objetivos, intenciones, datos a recoger, aspectos de la enseñanza a observar y método a utilizar.

Observación de la lección. El observador recoge los datos de modo que pueden analizarse después, se registrarán o grabarán según la situación la requiera.

La etapa del análisis. El maestro y el observador analiza los datos por separado analizan los datos por separado y preparan estrategias y alternativas para la siguiente etapa.

El ciclo termina con la puesta en común y el contraste de los respectivos análisis e interpretación de los datos que el maestro pueda mejorar su práctica a partir de las evidencias y reflexiones aportadas.

Principios de la Supervisión Clínica

- La relación maestro – observador debe fundamentarse en la confianza mutua y no como control.
- Su propósito es mejorar la enseñanza y no criticar o cambiar la personalidad del maestro.
- El proceso depende de las notas observadas y no de los juicios que se hagan sobre valores.
- Se anima al maestro a hacer inferencia y formular hipótesis que puede ser provocadas.
- Cada ciclo se construye sobre otro y forma parte de un proceso continuo.
- Observador y maestro se integran en una interacción mutua que conduce a mejorar la enseñanza y la adquisición de destrezas de observación.

Ventajas: El maestro puede ver su práctica mediante dar datos que aporta el observador, propicia el auto

análisis, el auto desarrollo profesional, la relación interactiva favorece el enriquecimiento profesional mutuo.

Inconveniente: El maestro puede sentirse controlado consume mucho tiempo, necesita un observador o maestro experimentado.

Uso: Para mejorar la enseñanza.

Dos profesores de una Escuela Universitaria de Formación del Profesorado colaboran en la mejora de la enseñanza.

Antonio y Ramón son dos profesores experimentados que trabajan en la misma escuela. Ramón quiere conocer cuáles son sus pautas verbales (expresiones verbales que se repiten muy a menudo) Invita a Antonio a observar su exposición en clase y a que registre con un magnetófono su lección durante veinte minutos. Antonio transcribe la lección ya analiza pautas verbales. Una vez identificadas, se proponen alternativas para su posible mejora o cambio. Planifican una nueva observación para otra exposición.

Otros instrumentos y técnicas de recogida de datos.

Sociometría, fotografías / diapositivas, listas de control, estudio de caos, escalas de calificación, perfiles, pruebas estandarizadas, memorando analítico.

¿CÓMO ANALIZAR LOS DATOS?

El análisis de datos es la búsqueda sistemática y reflexión obtenida mediante los instrumentos de recogida de datos. Implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizándolos y decidir que es importante y que va a aportar a la investigación. Es una tarea que no ocurre al final de la investigación, sino que se realiza durante todo el tiempo. Podríamos decir que comienza desde los planteamientos de las hipótesis. Esta tarea de analizar e interpretar requiere creatividad por parte del investigador para estar abierto a nuevas perspectivas.

Etapas

- Recopilación de datos.
- Validación
- Interpretación
- Acción.

Recopilación de Datos Recopilar los datos. Una vez ya lo hemos obtenidos van los instrumentos tenemos que darles sentido con relación al problema de investigación. Durante esta subetapa el maestro investigador genera ideas, hipótesis que le ayuden a comprender las situaciones y problema que ocurren en el aula. Intentar dar respuestas a preguntas como ¿por qué ocurre esto?, ¿Cómo se puede explicar?, etc. Es el momento de construir ideas, experiencias y conjeturas de uno mismo van las evidencias e información que aporta los datos.

Los instrumentos estructurados exigen un análisis más formalizado, seguir una normativa, es decir, pasar de lo descriptivo a lo categórica para después generar la teoría. Cuando la tarea de categoría nos proporciona una clasificación de estas categorías estamos en posición de observar frecuencias, tendencias, esto nos permitirá establecer, hipótesis que nos expliquen como están relacionados los hechos, la relación de las categorías nos lleva a elaborar nuestras propias conjeturas o hipótesis de los hechos.

Validación de los Datos Aborda el tema de la validez, es decir de las estrategias que el investigador utiliza para dar validez o dar credibilidad a sus datos e hipótesis. Los criterios de validez que vamos a proponer difieren de los clásicos de la investigación cuantitativa que serán validez (nos pueden dar información sobre el

problema), fiabilidad (datos reales que no sean tergiversados, comparables) y generalización (se puedan aplicar a otros colectivos).

Como metodología cualitativa hay tres criterios:

- **Saturación:** Consiste en reunir las pruebas y evidencias suficientes para garantizar la credibilidad de los resultados. Implica que las hipótesis o categorías generadas desde la observación sean probadas repetidas veces. Por tanto la saturación se consigue revisando el proceso o repitiendo de nuevo el estudio para comprobar si los resultados se mantienen y cuando se lleva a un punto en el que no se considera necesario aportar esa prueba se puede decir que existe saturación y que la hipótesis queda aprobada. Este procedimiento no es fácil en ocasiones puede ser arriesgado porque decidir cuando una hipótesis queda aprobada es asegurar su validez varía en cada caso y depende de la naturaleza del problema investigado.
- **Triangulación:** Combinación de metodología en el estudio de un mismo fenómeno consiste en una comparación entre diferentes grupos de datos persona, instrumentos, documento o la comunicación de esos. El principio básico que subyace en la idea de triangulación es el de recoger relatos o situaciones de una situación desde varios ángulos o perspectivas para compararlas o contrastarlas.

PROFESOR – ALUMNO – OBSERVADOR

Para Elliot la triangulación tiene una justificación epistemológica cada punto del triángulo tiene una posición ventajosa para acceder a los datos más importantes de enseñanza que vamos a indicar.

Por un lado el maestro para conocer las intenciones y objetivos se propone en su enseñanza. El alumno está en mejor posición para explicar como influye las acciones del maestro en la manera de responder que el observador está en condición para recoger datos sobre los rasgos observados en la interacción maestro – alumno.

Comparamos los puntos de vista distinta sobre una misma situación y observa donde hay diferencias, acuerdos y desacuerdos. Estos datos se pueden contrastar con alguna grabación. Esta técnica es muy poderosa pero tiene sus riesgos.

Dificultades: a) El profesor pierde el temor a ser criticado por los alumnos y perder la autoridad.

b) El alumno no sea honesto, ni franco en sus observaciones temiendo perder el tema en sus acciones.

- **Validez Respondente:** Consiste en contrastar los resultados obtenidos por el investigador con lo de las otras personas.

Permite que otras personas aporten información. Suele realizarse mediante discusiones, seminarios, entregas de lectura, etc.

En cierta medida sirve de revisión para pulir información.

Dificultades: a) Tensiones en este tipo de colectivo.

Interpretación Una vez realizadas las categorías e hipótesis el investigador puede dar respuesta a estos problemas.

La generación de explicaciones permite la creación de un marco referencial y dan significado a la explicación. El investigador puede elaborar su teorización a seguir. El término teorización se utiliza para designar aquellas interpretaciones o teorías elaboradas sobre la práctica. Mediante una reflexión sistemática, la investigación es una alternativa a la teoría como conjunto de supuestos, proposiciones internas que produce los fenómenos

sirven de guía para la práctica.

En el contexto del aula la interpretación supone que el maestro da credibilidad a su hipótesis y los inventos en su marco teórico, de apoyo a su práctica educativa.

La Acción Con la puesta en práctica de los resultados obtenemos ante el término el proceso de análisis de la etapa. Es el momento de responder pregunta no por qué o no explicarlo. Como respuesta al investigador deberá la estrategia e introduce los cambios que cree que van a dar con la solución lo hace y le comprueba si las respuestas encontradas funcionan o no en la realidad.

Pone en acción los resultados de la investigación cuando el maestro emprende esta acción comienza un nuevo ciclo de investigación. Surgen nuevas hipótesis a partir de la evidencia encontrada y así continúa un proceso que propicia el desarrollo profesional. El maestro se constituye como identificador de su práctica educativa.

Actividad:

- En que momento aparece la teoría que practica en el planteamiento total del diseño de investigación, etapas y subetapas.
- Las dos claves que diferencian son las hipótesis y dan una posible solución al problema.

Ejercicio: Coger distintos instrumentos y detectarles un problema.

INFORME

Los informes pueden ser simples relatos anecdóticos o adoptar un alto grado formalista. Interesan que los informes sean públicos, que los conozcan toda la comunidad educativa. Puesto que el objetivo del proceso de investigación es mejorar la práctica educativa que afecta todo.

Elliot propone un formato histórico del informe

- Cómo evolucionó la idea general del problema a través del tiempo.
- Como evolucionó la comprensión del problema.
- Qué medidas se tomaron a la hora de dicha comprensión.
- Cómo se hicieron frente los problemas.
- Los efectos que generaron las acciones tomadas.
- Las técnicas que usaron para recoger los datos.
- Los problemas con que se encontraron al utilizarlos
- Cualquier problema ético que se plantee.

Guía para redactar un Informe de investigación (Hopkins 1985)

- Enunciado del propósito de la investigación que debe ser claro y racional. Problema y su hipótesis.
- Procedimiento y Proceso:
 - Diseño de la investigación.
 - Técnicas de recogida de datos.
 - Verificación de los conceptos.
 - Qué ocurre en la realidad.
- Resultados e implementación.
 - Resultados de la investigación

- Implicaciones teóricas
- Acción tomada como resultado
- Evaluación de la acción

- Meta análisis (Evaluación del propio análisis)
 - Revisión del proceso
 - Conclusiones sobre la utilidad de la investigación
 - Que haría diferente la próxima vez

1

FGB

1

11

crítica ideológica

crítica racionalista

MODELO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

MODELO ESPONTANEISTA

MODELO TECNOLÓGICO

MODELO TRADICIONAL

Práctica

Planificación

Investigar y tratar problemas prácticos

Teoría

-